



Adérito Manuel Euclides  
Victor da Costa

## **MÚSICA TIMORENSE NO 2º CICLO**

### APRENDIZAGENS ARTÍSTICAS E CULTURAIS

Dissertação de Mestrado em Ensino de Educação  
Musical no Ensino Básico  
Relatório do Estágio de Investigação desenvolvido  
na Escola EB 2/3 Luís de Camões

Orientador:  
Professor Doutor António Ângelo Vasconcelos

Abril de 2014



Adérito Manuel Euclides  
Victor da Costa

## **MÚSICA TIMORENSE NO 2º CICLO**

### **APRENDIZAGENS ARTÍSTICAS E CULTURAIS**

Dissertação de Mestrado em Ensino de Educação  
Musical no Ensino Básico  
Relatório do Estágio de Investigação desenvolvido  
Escola EB 2/3 Luís de Camões

Orientador:  
Professor Doutor António Ângelo Vasconcelos

Abril de 2014

## **Resumo**

O projeto educativo intitulado “Música Timorense no 2º ciclo: Aprendizagens Artísticas e Culturais” envolveu a interação de música e danças timorenses no contexto de uma turma de 6 ano.

A investigação baseou-se numa metodologia qualitativa, com recurso a entrevistas, notas de campo e textos escritos, visando compreender, de uma forma aprofundada, as aprendizagens práticas junto dos estudantes envolvidos.

Do trabalho realizado, podemos concluir que os objetivos propostos as práticas musicais timorenses tiveram impactos positivos nas aprendizagens, musicais, sociais e culturais dos estudantes foram largamente alcançadas.

**Palavras-chave:** Aprendizagens musicais, sociais e culturais, Música timorense, Multiculturalidade, Papel do professor e Papel dos músicos.

## **Abstract**

The education project entitled “Timorese Music in secondary school: The Artistic and Cultural Learning Process”, involved the interaction of music and dances Timorese in the context of a class of grade 6<sup>th</sup>.

The research was based on a qualitative methodology, incorporating interviews, field notes and written texts, so as to thoroughly understand the involvement of the students in that school.

The results of this study may thus be useful to future researchers who wish to develop further studies in this subject matter, which is rarely addressed, as well as assist researchers to develop new forms of action and intervention in such cases.

**Keywords:** The musical, social and cultural learnings, The Timorese Music, The Multiculturalism, The role of the teacher and The role of the musicians.

## **Agradecimentos**

A concretização desta dissertação contou com o apoio de algumas pessoas a quem gostaria de agradecer.

A minha mãe, o meu querido falecido pai, que Deus tem, que foi sempre o meu inspirador na música, os meus irmãos e irmãs de sangue, pelo apoio e coragem que me deram, acompanhando-me ao longe a partir da longínqua terra de Timor Leste.

Aos meus irmãos Salesianos de Dom Bosco de Timor Leste e Portugal, pois são aquelas pessoas que sempre estiveram e estão ao meu lado, por tudo o que fizeram e fazem por mim neste percurso de enriquecimento e de formação contínua.

Aos músicos timorenses o meu grande agradecimento por ter aceitado o convite e partilhar connosco os vossos talentos.

Aos colegas de mestrado pelo companheirismo e pela possibilidade de convivência, partilha e apoio: moral, intelectual e material.

A todos aqueles que se cruzaram no meu percurso académico e que foram de alguma forma uma influência positiva para mim.

Um agradecimento muito especial ao Prof. Doutor António Ângelo Vasconcelos pela sua disponibilidade, orientação e simpatia ao longo da elaboração deste projeto.

A todos um muito obrigado!!!

## Índice

<b>Índice .....</b>	<b>iv</b>
<b>Introdução.....</b>	<b>1</b>
<b>Capítulo I - Enquadramento Teórico.....</b>	<b>8</b>
1. Processo de ensino e aprendizagem .....	8
1.1. Dimensão artístico-musical .....	8
1.1.1. Aprendizagens musicais: prática instrumental, canção, dança o papel do músico e performance musical.....	10
1.1.2. Aprendizagens sociais .....	15
1.2. Dimensão social e cultural .....	16
1.2.1. Multiculturalidade .....	17
1.2.2. Motivação .....	18
1.2.3. Aprendizagem formal e não formal .....	19
1.2.4. O papel do professor .....	21
<b>Capítulo II - Projeto Educativo: “Música Timorense no 2º ciclo: aprendizagens artísticas e culturais.” .....</b>	<b>23</b>
2.1. Organização do Trabalho Desenvolvido no Projeto .....	24
2.2. Dimensões Estruturantes do Projeto Educativo .....	28
2.2.1. A Prática instrumental, vocal, dança e conceitos musicais .....	28
2.2.2. Preparação e apresentação do espetáculo .....	31
<b>Capítulo III - Projeto de Investigação .....</b>	<b>33</b>
3.1. Caracterização da Metodologia de Investigação .....	33
3.1.1. Técnicas de recolha de dados: notas de campo, entrevistas e textos escritos .....	34
3.2. Análise e tratamentos dos Dados.....	37
3.3. Análise e Interpretação dos dados .....	38
3.3.1. Processo de trabalho: imitação e repetição, o papel do professor, participação dos estudantes e espaço físico. ....	39
3.3.2. Aprendizagens: musicais, dança, preparação do espetáculo, multidisciplinares e sociais.....	42
3.3.3. Perceções sobre o trabalho: dimensões valorizadas, conhecer a arte e cultura timorense, a participação dos músicos e as perspetivas de futuro.....	45
<b>Capítulo IV - Conclusões.....</b>	<b>50</b>
4.1. As limitações do estudo .....	57
4.2. Implicações educativas .....	58
<b>Bibliografia .....</b>	<b>59</b>
<b>Anexo DVD.....</b>	<b>64</b>

**Anexos:**

1. Planificação geral
2. Plano de aulas
3. Partituras
4. Notas de campo
5. Entrevistas aos estudantes
6. Entrevistas às professoras
7. Entrevistas aos músicos
8. Textos escritos
9. Cartas oficiais
10. Vídeo

## Introdução

Este projeto surge no âmbito do Curso de Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, na Escola Superior de Educação, situada no Instituto Politécnico de Setúbal e tem uma grande vertente para a divulgação de arte e cultura timorenses no âmbito da Educação Musical, sabendo que no programa desta disciplina do 6º ano, existe uma parte da aprendizagem sobre “conhecer as músicas no mundo”. O projeto centra-se nas aprendizagens artísticas e culturais de Timor Leste na sala de aula com uma turma dos estudantes do 6º ano, da Escola Luís de Camões em Lisboa.

O trabalho envolveu uma dimensão artística e cultural, onde se desenvolveram paralelamente práticas e aprendizagens relacionadas com prática instrumental, com cantos, dança e interpretação. Teve lugar uma investigação de índole qualitativo, no sentido de saber até que ponto a arte e a cultura timorenses em sala de aula podia constituir-se como um indutor capaz de potenciar a motivação dos estudantes e favorecer as suas aprendizagens e práticas musicais.

Sendo a arte simultaneamente uma manifestação de cultura e um meio de comunicação do conhecimento cultural, cada cultura possui as suas diferentes expressões artísticas e as suas práticas culturais específicas.

A música de Timor-Leste reflete o contexto geográfico, cultural e social local, pelo que nela é possível perceber elementos distintamente autóctones, mas também influências de outras culturas musicais, como a ocidental, fruto da colonização portuguesa. Música e dança interligam-se nos géneros tradicionais timorenses, sendo elementos fundamentais da expressão cultural. Segundo o timorense Simão Barreto (1996), a música é um elemento catalisador de toda a manifestação cultural timorense. A música e a dança tradicionais timorenses foram também influenciadas por outras culturas como a ocidental, fruto da colonização portuguesa, bem como pela Indonésia. Do repertório tocado, constam alguns géneros bem definidos: *“tebe ou dansa e kansaun”*. Todos se baseiam na tradição oral e foram passando de geração em geração.



O “*tebe*,” palavra em tétum significa *dançar*. É um género tradicionalmente executado em todas as casas de Timor-Leste ao anoitecer, em festas de carácter animista (*estilu*), durante a época das colheitas ou ainda na abertura de uma *casa sagrada* (uma *lulik*). É uma dança feita em roda ou em meia-lua, composta por uma ou mais melodias, com variações e sem acompanhamento instrumental, executada por elementos femininos e masculinos entrelaçados alternadamente.

A “*kansaun*” consiste numa melodia com acompanhamento instrumental. Este género é atribuído às canções populares executadas em Timor-Leste já com influências ocidentais. Esta denominação é, também, aplicada às melodias originais acompanhadas, compostas por timorenses com textos originais em tétum ou português, ou a melodias ocidentais a que foi adaptado um texto em tétum.

No que respeita aos *trajes*, os homens e mulheres vestem-se de “*tais mane*” (para os homens) e “*tais fetu*” (para as mulheres). Os *tais* são panos multicoloridos, fabricados artesanalmente em Timor-Leste, que os homens enrolam ao redor da cintura e que as mulheres colocam em volta do corpo, abaixo das axilas. Os homens colocam um lenço na cabeça sobre o qual aplicam a “*kaibauk*,” que é uma lua de metal com aplicações de pequenas lágrimas e espigas, sendo a maior e mais ornamentada do “*liurai*,” chefe ou rei tradicional timorense.

A multiculturalidade está a ser cada vez mais uma constante em Portugal. A diversidade cultural presente no nosso dia-a-dia convida-nos a todos a conviver com diferenças de todas as ordens, exigindo de todos e cada um a tolerância, a unidade e o respeito para com pessoas de diferentes culturas e etnias. (Kymlicka, 1999). O homem do mundo contemporâneo é chamado a aprender não só a aceitar a diversidade, mas também a utilizar essa diversidade para seu crescimento pessoal e social. A globalização coloca-nos a todo o instante diante das mais diversas culturas e precisamos olhar para o diferente com olhos familiarizados sem ter a pretensão de imaginar que todos devam ser de forma igual, com valores semelhantes, gostos parecidos ou que nossos costumes são

melhores ou superiores aos dos outros.

A Educação Artística reforça a consciência cultural e promove as práticas culturais, constituindo o meio pelo qual o conhecimento e a apreciação da arte e da cultura são transmitidos de geração em geração.

As artes e as culturas de um modo geral são consideradas como uma componente muito importante na formação e desenvolvimento do indivíduo com reflexos bastante positivos para a comunidade. (M. E, 2001).

Porém, quanto à sua real valorização e implementação na prática, concretamente em relação à música, existem obstáculos e entraves que impedem a sua efetivação ajustada na escolaridade básica obrigatória.

Quando procuramos compreender as razões subjacentes e implícitas a esta realidade, acabamos por não perceber muito bem quais os verdadeiros motivos para que tal aconteça. Políticas e contextos complexos de ordem social, económica e cultural poderão constituir barreiras que não facilitam a prática de um ensino musical adequado nas nossas escolas como seria de esperar. Preocupados com a atual conjuntura educativa e sociocultural, mas também conscientes de que há um importante trabalho a realizar e que é passível de ser desenvolvido por nós professores, cabe-nos a tarefa de fazer algo nesse sentido.

Considerando pertinente esta temática, parece-nos suscitar alguma curiosidade e interesse, dado que há pouca informação sobre a tradição e a cultura timorenses neste país chamado Portugal.

Assim, mobilizados por este ideal, procurámos desenvolver, de acordo com esta perspetiva, um projeto que pudesse, de alguma forma, contribuir para melhorar o nosso ensino artístico e musical e dar a conhecer uma outra realidade cultural.

Estando este projeto centrado na aprendizagem artística e cultural timorenses, como temos vindo a referir anteriormente, a maior das motivações para a realização do mesmo foi o facto do professor estagiário ser um timorense e estar em Portugal para adquirir um mestrado pela ESE de Setúbal, em educação e formação musical, de forma a poder vir a aprofundar os seus

conhecimentos, com o intuito de quando regressar à sua terra natal (Timor Leste), construir uma academia de música e de artes para jovens com talentos, dons e competências artísticas.

Neste quadro realizamos uma investigação qualitativa que procurou compreender de que forma as aprendizagens atingiram os seus objetivos nos estudantes. A questão de partida foi a seguinte: “Qual o impacto das aprendizagens artísticas e culturais timorenses nos estudantes do 6º D da escola EB2/3 Luís de Camões?”

Segundo o Currículo Nacional do Ensino Básico em Portugal destaca a importância das artes na educação do estudante: *“As artes são elementos indispensáveis no desenvolvimento da expressão pessoal, social e cultural do aluno. São formas de saber que articulam imaginação, razão e emoção. Elas perpassam a vida das pessoas, trazendo novas perspetivas e densidade ao ambiente e à sociedade em que se vive.”* (Ministério da Educação, 2001: 149).

O reconhecimento de que as áreas artísticas são importantes na educação da criança e do jovem está contemplado na Lei de Bases do Sistema Educativo, na alínea c) do artigo 7º: *“promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detetando e estimulando aptidões nesses domínios.”* (Lei nº 46/86, de 14 de outubro).

Despertar nos estudantes um maior interesse pelas aprendizagens e práticas musicais na arte e na cultura, foram um dos nossos propósitos neste projeto, pelo que foram desenvolvidas ao longo de todo o processo um conjunto de ações relacionadas com a aprendizagem artística e cultural em sala de aula, acreditando ser possível através desta, induzir nos estudantes um maior interesse pela práxis musical.

Ainda sobre as razões para tal escolha, sobressai outro aspeto que consideramos muito importante para os estudantes. Este é a vontade de proporcionar às crianças a possibilidade de desenvolver algo de diferente no contexto do ensino musical, neste caso, a arte e cultura timorenses. Ainda que não represente uma novidade para nós, poderá contudo ser uma inovação para

elas, uma vez que foge da rotina e, por outro lado, pode tornar-se um desafio, sendo sabido que as crianças gostam de desafios.

A este propósito Gamble (1984) refere que a melhor forma de estimular o desenvolvimento da imaginação e da compreensão musical é “ (...) fazer das atividades criativas o foco central do currículo musical, com atividades de apreciação cuidadosamente relacionadas com o trabalho das crianças.” (p. 11).

Tal como foi referido inicialmente, a par do projeto educativo desenvolveu-se simultaneamente um trabalho de investigação com o propósito de compreender até que ponto a cultura timorense podia constituir-se como um indutor capaz de potenciar a motivação dos alunos. (Bogdan & Biklen, 1994; Quivy, 1992 e Afonso, 2005).

Por outro lado, era interessante saber se o trabalho desenvolvido pelos alunos e pelo professor estagiário, correspondia às suas expectativas e, se de acordo com a sua perceção, através dos dados recolhidos, poderia a cultura timorense em contexto de sala de aula ser encarada de uma forma natural, suscitadora de curiosidade e de respeito por outras culturas e de carácter motivador para os estudantes.

Este trabalho está organizado em quatro capítulos. No capítulo I – Enquadramento Teórico – é apresentada a fundamentação teórica do trabalho, onde é feita uma abordagem aos seus aspetos mais importantes e feita referência aos seus autores, para que melhor se compreendam os princípios teóricos em que se baseia este trabalho. Ainda neste capítulo, faz-se uma abordagem às aprendizagens artísticas e culturais timorenses como prática pedagógica na perspetiva da Educação Musical, bem como o seu valor para o desenvolvimento musical do indivíduo. Apresentam-se as dimensões estruturantes relacionadas com as aprendizagens desenvolvidas no âmbito do projeto educativo, tais como: a dimensão cultural, a dimensão técnica e artística e a dimensão social. Também aqui, são desenvolvidas considerações sobre o papel do professor e a sua importância nas aprendizagens. Por outro lado, o papel dos músicos e a sua presença na sala de aula foi também um fator

determinante e significativo no processo de aprendizagem. Fez-se uma breve descrição sobre a importância da aprendizagem cooperativa e a caracterização desta metodologia.

No capítulo II – Projeto Educativo – Inicialmente procedeu-se à caracterização geral do projeto e, seguidamente são apresentadas as suas três fases de desenvolvimento. A primeira diz respeito a uma investigação sobre aprendizagens artísticas e culturais timorenses, levadas a cabo pelos estudantes. A segunda, explica como se desenvolveu todo o processo de aprendizagem artística e cultural timorense. A terceira, relata a apresentação ao público do espetáculo que foi realizado aos pais e encarregados de educação, bem como a uma turma do 5º ano e a alguns professores. Também neste capítulo, é ainda feita referência às limitações com que nos deparamos na execução e desenvolvimento deste projeto.

No capítulo III – Projeto de Investigação – começamos pela (a) Caracterização da metodologia de investigação - Abordámos o método qualitativo e a razão da escolha do mesmo para a realização deste projeto; (b) técnicas de recolha de dados - Explicámos as técnicas utilizadas, tais como: a entrevista, textos escritos e notas de campo; e (c) Análise, apresentação e interpretação dos dados - Apresentámos os dados através de uma análise de conteúdo.

Aqui, para além das razões de escolha sobre o modelo metodológico, a problemática em questão e os objetivos da investigação, é feita numa descrição sobre todo o processo de recolha de dados, os instrumentos e as suas técnicas de investigação, bem como a análise e apresentação dos dados recolhidos, com vista a atingir os objetivos propostos. Por último, no Capítulo IV - Conclusões - apresentamos as principais conclusões e possíveis contributos deste trabalho e onde se procura dar respostas à nossa questão de partida: “Qual é o impacto das aprendizagens artísticas e culturais timorenses nos estudantes do 6º ano D da escola EB 2/3 Luís de Camões?

Em anexo são apresentados um conjunto de documentos organizados da seguinte forma: (a) plano de aulas; (b) Partituras; (c) Notas de campo; (d) Cartas (pedido de autorização e convites); (e) Guião de espetáculo; (f) Transcrição de entrevistas (professores/estudantes/músicos) (g); Textos escritos e (i) Vídeos.

## **Capítulo I - Enquadramento Teórico**

Neste capítulo propomos a fazer uma exposição sobre a generalidade deste trabalho, correspondente ao seu enquadramento e respetiva fundamentação teórica. Para tal, foram definidos quatro organizadores estruturantes. No primeiro momento iremos desenvolver o Processo de ensino e aprendizagem engloba a dimensão artístico-musical, que abrange as aprendizagens musicais, assim como a canção, a dança, a prática instrumental, o papel do músico e a performance.

No segundo momento desenvolveremos a dimensão social e cultural que contém as seguintes tópicos: a multiculturalidade, a motivação, a aprendizagem formal e não formal. Por último focaremos o papel do professor e a sua importância para o sucesso das aprendizagens e boas práticas musicais dos alunos.

### **1. Processo de ensino e aprendizagem**

Neste processo de ensino e aprendizagem abordamos a dimensão artístico-cultural nas aprendizagens musicais: a prática instrumental, a canção, a dança, o papel dos músicos e a performance. Por outro lado, falamos sobre a dimensão social e cultural: a multiculturalidade, a motivação, as aprendizagens formais e não formais e o papel do professor.

#### **1.1. Dimensão artístico-musical**

Segundo Figueiredo (2002), *“O trabalho formativo no âmbito da educação artístico-musical se deve exercer num quadro de experiência pedagógicas e musicais multifacetadas assentes na prática e na experimentação artísticas.”* (p. 18) As aprendizagens artístico-musicais são variadas. Alguns estão relacionadas com a aprendizagem da própria música, como notação convencional, o ritmo a melodia, o timbre, a dinâmica e as variadas técnicas instrumentais assim como técnica vocal, entre outros. De acordo com Swanwick (1979) a aprendizagem musical faz-se em diferentes vertentes:

*“Estas diversas atividades periféricas à experiência da música em si podem ser agrupados em duas categorias de aprendizagens e de literatura. Aquisição de aprendizagens relacionadas com o controle técnico, prática de conjunto, a gestão do som com aparelhos eletrônicos e outros, o desenvolvimento da percepção auditiva, visão, prática de leitura e fluência com notação. na aprendizagem da literatura inclui não só o estudo contemporâneo e histórico da literatura da própria música através de pontuações e performances, mas também a crítica musical e da literatura, histórica e musicológica.” (p. 45).*

Deste forma, e tentando sintetizar, diremos que o autor dispõe as aprendizagens de seguinte forma: “(c) (L) A S P” (Swanwick, 1979: 45). Ou seja, clarificando: “(C) *de composição*” – Na qual há a formulação de uma ideia musical, pretende-se fazer um objeto musical. Não há a criação de uma ideia musical, mas sim um arranjo musical que foi escrito pelo professor estagiário para as três canções tradicionais timorenses que nunca tinham existido. “(L) *de Estudos Literários*” – Leitura da literatura e de música. Os estudantes não exerceram rigorosamente as suas escolhas das canções, pois foram impostas. Também foi imposta uma dança tradicionais. Na aprendizagem foram usadas as regras que estavam escritas nas partituras. A notação convencional das figuras e das notas convencionais foi feita através da leitura da partitura convencional e de conceitos como: a afinação, a intensidade, a dinâmica. Isto foi aplicado nos ensaios e na interpretação das peças vocais e instrumentais. “(A) *de Audição*” – O ato de ouvir foi não só ouvir as gravações ou assistir alguém a tocar. Aqui, os estudantes ouviram a gravação instrumental de “*He-le-le e Oh he-le-la*” feito pelo professor e “*Mai fali eh*” pelos “*Sete Lagrimas*”. Depois tocaram e cantaram juntos. “(S) *de aprendizagens*” – Skill. É aquisição de aprendizagens, competências, aquisição de técnica vocal e instrumental. E finalmente, (P) “*Performance – comunicar música como uma presença.*”

A aprendizagem destacou também a metodologia de Carl Orff (1991) em que: (a) O professor tem um papel inicial com uma participação ativa, na medida que interpreta os instrumentos com a finalidade de demonstrar aos alunos o modo de execução e o conteúdo a executar; (b) O professor retirar-se-á após essa demonstração deixando os alunos executarem o trabalho demonstrado e



dando a liberdade destes executarem dentro dos padrões estabelecidos pelo professor; (c) Para finalizar o professor volta a estar presente para executar o trabalho final pretendido.

O objetivo deste método é despertar o potencial artístico em cada indivíduo e oferecer um contexto em que esse potencial possa ser exercido. A ênfase no processo é de uma participação entre todos, mais do que propriamente a performance desse processo sobre os materiais trabalhados.

No processo de ensino e aprendizagem da educação musical, segundo Vasconcelos (2006), *“consiste na interação de um conjunto de atividades relacionadas com a audição, interpretação e composição. Esta interação caracteriza-se por três aspetos essenciais: (1) todas as atividades são atividades criativas; (2) as práticas musicais podem desenvolver mais do que uma atividade em simultâneo e (3) ouvir, interpretar e compor estar interligado com os contextos de criação e ação artística, sociais, culturais, históricos e estéticos através de abordagens sensórias.”* (p. 5).

Assim podemos afirmar que a aprendizagem resulta do estímulo e de uma interação mútua e direta entre o instrutor e o estudante, a liberdade e a oportunidade de correr riscos e da cumplicidade de criar apropriadas tarefas em cada estado de desenvolvimento.

#### **1.1.1. Aprendizagens musicais: prática instrumental, canção, dança o papel do músico e performance musical**

O processo educativo nasce com a configuração inata do ser humano. Desde o nascimento, que os progenitores instruem os seus descendentes para as regras socialmente aceites na sua comunidade e sociedade em que estão inseridos, envolvendo fenómenos tais como aprendizagem e ensino.

Segundo Potter (1999), *“...aprender é adquirir novos conhecimentos ou habilidades através da prática reforçada da experiência.”* (citado por Ferreira, 2004: 126).

Nas sociedades desenvolvidas, a criança desde a sua concepção está sujeita ao mundo dos sons, e é pelo órgão da audição que ela desfruta a convivência com os fatores sonoros, ocorrendo um vetor diretamente proporcional de sensibilidade sonora e de desenvolvimento de qualidades individuais.

Por isso, nos seus estudos, Faria (2001), define que a música é um importante fator na aprendizagem, pois a criança desde pequena já ouve música, a qual muitas vezes é cantada pela mãe ao dormir, conhecida como “cantiga de embalar.”

No processo de desenvolvimento e da aprendizagem, não se pode deixar de considerar a forte influência do professor na vida da criança. Examinando algumas dimensões dessa influência pode-se citar a observação que a criança faz dos comportamentos sociais desempenhados pelo professor em classe, que servem como modelo para a aquisição e desenvolvimento do repertório de habilidades sociais da criança. Além dessa dimensão, é importante considerar a relação professor-estudante, em que as características pessoais do professor, assim como sua autoestima, influem no comportamento da criança, promovendo em seus alunos comportamentos cooperativos e com propensão a desenvolver estratégias de solução de problemas (Arón & Milic, 1994; Matos, 1997).

Para que os processos de aprendizagens musicais tornem-se mais eficazes e com bom resultados, segundo Vasconcelos (2006) existe um conjunto diversificados de dimensões assentes no processo da aprendizagem musical: *“(a) todas as crianças têm potencial para desenvolver as suas capacidades musicais; (b) as crianças trazem para o ambiente de aprendizagem musical os seus interesses e capacidades e os seus próprios contextos socioculturais; (c) Mesmo que as crianças mais pequenas são capazes de desenvolver o seu pensamento crítico através da música; (d) as crianças devem realizar atividades musicais utilizando materiais e repertório de qualidade; (e) as crianças aprendem melhor em ambientes físicos e sociais agradáveis e no contacto interpares; (f) as experiências diversificadas de aprendizagem são fundamentais para servirem as necessidades de desenvolvimento individual da crianças e (g) as crianças necessitam de modelos eficazes de adultos.”* (p. 5)

## **Prática instrumental**

Segundo Ericsson, Krampe e Tesch-Romer (1993) o conceito de prática instrumental sugere padrões de condutas otimizadas que privilegiam uma natureza racional e calculada das ações para gerenciar tais situações, implicando postura intencional frente às situações de prática, onde o foco de interesse é atingir o domínio das condições de performance. Assim, a atitude frente à prática é deliberada quando procura intencionalmente:

(a) estabelecer uma tarefa bem definida que represente um desafio pessoal a ser vencido; (b) manter-se o mais consciente possível no curso da tarefa a ser vencida; (c) dispor de persistência para repetir trechos e corrigir eventuais erros e (d) buscar estratégias alternativas para persistir e esforçar-se no comprometimento frente às tarefas difíceis de serem realizadas.

Os conceitos de prática efetiva foram trazidos por Hallam (1997) e Williamon (2004), e possuem significados específicos. Para Hallam (1997), prática efetiva é aquela que atinge o produto-alvo, em menor tempo possível, sem que interfira nas metas em longo prazo. O autor considera que este conceito permite que a prática assuma muitas formas, e acaba trazendo a necessidade de desenvolvimento da metacognição para facilitar a realização das atividades, ou no caso de estudantes em formação, uma perspectiva de buscar o aspecto efetivo na prática, a partir da autoavaliação, reflexão e hipotetização, visando a economia de tempo e esforço, sem acarretar prejuízo na qualidade de sua execução musical.

## **A canção**

A canção é certamente o elemento musical que mais aproxima a criança da música. A voz é o primeiro instrumento que as crianças vão explorando. A sua prática constitui a primeira base da educação e expressão musical e é também uma atividade na qual se podem viver momentos de profunda emoção, riqueza e bem-estar. Para Pascual (2002) “Toda a atividade musical gira à volta do canto” (p. 124). Refere que as canções são elementos de síntese musical que reúnem em si os constituintes fundamentais da música e por isso, tal como para Kodály

(1974) constituem-se como um elemento fundamental na educação musical de uma criança. Diz ainda que, como referido por Sousa (2000) “*O canto é (...) uma das formas de desenvolvimento da capacidade intelectual da criança nos aspetos social e cognitivo.*” (p. 15). O referido pedagogo valoriza a voz humana como principal instrumento.

A voz é essencial e fundamental. É com ela que os seres humanos comunicam entre si. Na prática, ela é considerada falada e cantada. Um aspeto fundamental no canto é uma boa colocação da voz. Segundo Amaral e Martins (2002), “*o canto é a primeira e mais pessoal manifestação musical do ser humano.*” Ainda refere o mesmo autor, que as crianças normalmente aprendem a cantar através da audição e imitação, tendo de estar imersas num ambiente musical através do processo de inculturação. Cantar é o meio mais importante para a educação musical.

### **A dança**

A dança é uma arte performativa prevista na educação artística para o ensino básico. Segundo o Curriculum Nacional (ME, 2001), “*(...) dançar é humano, uma atividade mágica, baseada na beleza da energia humana, envolve o pensamento, a sensibilidade e o corpo, no seu agir, e explora a natureza do individuo, na sua propulsão para saltar, conquistar o ar, no seu impulso para viver. A dança é uma matéria de confluência de vários aspetos identitários da natureza humana que só através da prática ganham forma visível e vivencial.*” (ME, 2001; 183). Também Sousa (2003) define-a como uma manifestação de movimento natural, simples, abrangente, espontânea. Dança é movimentos que têm como finalidade o prazer na sua execução, características expressivas e criativas.

O autor refere duas concepções antagónicas: a Dança Educativa e a Dança Espetáculo. Na primeira não há coreografia e cada um expressa-se como quiser criando livremente, Na segunda, há uma coreografia que consiste num esquema pré-estabelecido, rígido e normalmente repetitivo. (Sousa, 2003; 113 -117)

## **O papel dos músicos**

O papel do músico é importante e indispensável nas práticas musicais e performativas. O músico é qualquer pessoa ligada diretamente à música, podendo ser profissional ou amador, exercendo alguma função no campo da música como instrumentista, cantor ou compositor.

A presença dos músicos profissionais na escola, segundo Adams (2001),

“...podem trazer habilidades e conhecimentos para professores e estudantes (...) a combinação e aceitação dos diferentes talentos e habilidades de profissionais e professores podem formar a base de poderosos projetos colaborativos, o que pode proporcionar uma experiência significativa para todos os participantes (...) o contato com músicos profissionais e a comunidade desenvolve uma lógica e filosofia clara para consolidar o trabalho, ao lado das habilidades individuais do professor, pode ser inspirador e motivador para os estudantes.” (pp. 190 - 191)

Esta cooperação, proporcionou aos estudantes a realidade do mundo das artes e de espetáculos, através de apresentações de excelência dos músicos, da sua diversidade cultural, e do rico conteúdo educacional. A natureza do projeto tem a ver com o desempenho de profissionais com música, incursão e performance interativa com os estudantes.

## **Performance Musical**

Performance musical é o processo musical durante o qual as ideias musicais são realizadas e transmitidas para os ouvintes e o performer seria o coautor da obra que tem a habilidade de se adaptar à situação de performance para que a atuação se torne mais eficaz e predominante.

Para Swanwick (1979) “(...) *a performance é um compromisso muito especial, um sentimento para o músico como uma espécie de presença.*” (p. 44).

Posto isto, depois dos estudantes adquirirem na sala de aula a literacia e a técnica vocal e instrumental durante os ensaios e desenvolverem as suas perícias bem como colocá-las em prática, e ainda, no concerto final, Vasconcelos (2006), relativamente a este tipo de práticas, refere que “(...) é

*fundamental que as crianças vivenciam um amplo e diversificado repertório musical através da audição, do canto, do movimento e da dança, da prática instrumental, da experimentação, improvisação e criação.” (p. 7).*

Portanto, quisemos “dar voz” às crianças, para que pudessem interagir mais felizes no seu dia a dia, participando com as suas narrativas nas situações que vivem, e interferindo com o seu olhar e as suas sugestões. Buscámos envolvê-las de forma sensível na cultura e na arte presentes na sua vivência.

### **1.1.2. Aprendizagens sociais**

É fundamental que as crianças estejam cada vez mais conscientes do papel que vão desempenhar na sociedade. Pauline Adams, relativamente a este assunto, diz: *“Para se ser um membro funcional e útil desta sociedade que se envolve rapidamente requer a criação da expressão individual, muitas vezes através de aprendizagens auto direcionadas e atividades criativas, assim como o desenvolvimento e compreensão da sociedade em geral, num contexto geral.”* (Adams, 2001: 182).

Com vista a aprendizagens mais significativas, autores como (Johnson & Johnson, 1999), defendem a formação de grupos cooperativos heterogéneos em que há um maior desempenho dos estudantes quando incorporam grupos onde alunos de nível médio e baixo conseguem obter melhores resultados.

Ainda neste sentido, (Joaniquet, 2004), considerava que os alunos com capacidades médias e altas também são favorecidos, já que põem à prova não só os seus conhecimentos, mas também a capacidade de explicá-los, acabando por reforçar o seu processo de aprendizagem.

Vários autores (Johnson & Johnson, 1999; Johnson, Johnson & Holubec, 1999; Stainback, 2001), citados por (Pujolás, 2008) indicam que a aprendizagem cooperativa apresenta vantagens em relação a outros métodos centrados no professor. Promove o estabelecimento de relações positivas entre os alunos, contribuindo para a solidariedade, entreajuda, respeito mútuo e sentido de responsabilidade, reforçando a coesão do grupo. Também é notório um maior

nível de produtividade e rendimento, resultantes da motivação e bom desempenho na realização das tarefas, pelo que a escola não deve alhear-se desta realidade. Neste sentido, (Wang, 1998: 63) refere que o maior desafio para as escolas consiste em “...criar ambientes de aprendizagem que fomentem a equidade em relação aos resultados educativos de todos os alunos”.

Este processo, segundo a autora, mostrará tanto as práticas facilitadoras como as impeditivas de aceder ao currículo, onde a possibilidade da escola dar resposta às necessidades de aprendizagem diferenciadas, passa pela estratégia de os professores utilizarem uma variedade de métodos e técnicas que possibilitem aos alunos ter maior responsabilidade e participação nas suas aprendizagens (cf. Lopes & Silva, 2009).

Cabe à escola o desafio de proporcionar aos alunos o desenvolvimento de competências e atitudes que permitam a sua intervenção e transformação na sociedade em que estão inseridos.

Tudo o que foi dito reforça a importância de trabalhar em grupo, mas sobretudo, chama a atenção para o papel interventivo e mediador do professor na obtenção de aprendizagens cada vez mais eficazes.

## **1.2. Dimensão social e cultural**

A Educação caminha com a sociedade, e a sociedade caminha com a educação. Nesta interligação entendemos que a Educação influencia a sociedade com valores, cultura e conhecimento. A educação pode ser relacionada com a cultura pois entre os agentes sociais da escola encontra-se a multiculturalidade, a diversidade, a mistura de etnias e o convívio de todas elas juntas. Isso gera um processo de aculturação.

Num sentido mais amplo, diz Vygotsky (1989), “...tudo o que é cultural é social...”, o que faz do social um género e do cultural uma espécie. Isto significa que o campo do social é bem mais vasto que o cultural, ou seja, que nem tudo o que é social é cultural mas tudo o que é cultural é social. (pp. 55-55)

Langford (2005) citando Vygotsky (1989), refere que “...o desenvolvimento

cognitivo é produzido pelo processo de interiorização da interação social com materiais fornecidos pela cultura.” As potencialidades da criança são valorizadas no processo do ensino – aprendizagem, na medida em que a criança é ser ativo “versus” interativo, pois produz conhecimentos com base nas relações intra e interpessoais. (p. 33).

### **1.2.1. Multiculturalidade**

Atualmente somos confrontados com conceitos de cultura multifacetados, onde tudo se enquadra, desde que resulte da intervenção do ser humano, podendo afirmar-se que veio definitivamente substituir o conceito de “civilização”.

Começamos por considerar a definição clássica de cultura, apresentada por Edward Tylor (1871) no século XIX:

“Cultura (...) é aquele todo complexo que inclui conhecimento, crença, arte, moral, direito, costume e outras capacidades e hábitos adquiridos pelo homem como membro da sociedade.” (Horton e Hunt, 1981: 40).

Segundo esta definição, cultura é tudo o que é socialmente apreendido e partilhado englobando quer as produções não materiais do ser humano, como a sua linguagem, ideias, costumes, crenças e hábitos, quer as produções materiais que realiza, em consequências e em referências à sua cultura não material.

O Art.2º da Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural, vai ao encontro desta teoria, quando refere que “...em sociedades cada vez mais diversificadas, torna-se indispensável garantir uma interação harmoniosa entre pessoas e grupos com identidades culturais a um só tempo plurais, variadas e dinâmicas, assim como sua vontade de conviver.”

Ainda nesta linha orientadora, Peres (1999) afirma:

“...a escola deve definir-se, cada vez mais, como um lugar de encontro, diálogo, afeto, convivência, onde todos e cada um se sintam bem e possam participar e intervir em atividades instrutivas/educativas, interessantes e estimulantes, independentemente das diferenças de raça, etnia, sexo, idade,



religião, língua, cultura – uma escola aberta à negociação e à diversidade cultural, ou seja, uma escola multi/intercultural.” (p. 121)

Costa (1998:75) é de opinião idêntica ao pensar que o desafio está na sociedade multicultural, no convívio de culturas, na amizade, no respeito, na solidariedade e na unidade.

Isto vem comprovar-se com a Declaração da Unesco (2002) que afirma que: “Todos os povos e todos os grupos humanos, qualquer que seja a sua composição ou a sua origem étnica, contribuem conforme sua própria natureza para o progresso das civilizações e das culturas, que, na sua pluralidade e em virtude de sua interpretação, constituem o património comum da humanidade. (...) o direito de todos os grupos humanos à identidade cultural e ao desenvolvimento da sua própria vida cultural no contexto Nacional e internacional.” (Fleuri, 2003: 4).

### **1.2.2. Motivação**

A motivação do estudante para os estudos é considerada um fator de suma importância para o êxito escolar. Desta forma, podemos definir motivação como a força propulsora interior a cada pessoa que estimula, dirige e mobiliza.

Na literatura, encontram-se dois tipos de motivação: a) Motivação intrínseca: baseada num interesse pessoal. Possui como características a autonomia e o autocontrolo. b) Motivação extrínseca: baseada em recompensas materiais e sociais. É quando o sujeito se dirige a um determinado objetivo estimulado por aspetos correlatos que dele podem resultar.

David McClelland (1987) identificou três necessidades que seriam pontos-chave para a motivação: poder, afiliação e realização. O mesmo, acredita que tais necessidades são “secundárias”, adquiridas ao longo da vida, mas que trazem prestígio, *status* e outras sensações que o ser humano gosta de sentir.

Também Gil (2008), é da mesma opinião, ao mencionar que a motivação é um dos fatores mais importantes para o estudante realizar qualquer tarefa. Para muitos, as condições ambientais e o professor influenciam bastante o processo.

Mas quando se procura entender o significado original do conceito, percebe-se sua inadequação. Motivação vem do latim

“*movere*”, que significa mover. Motivação constitui a força que nos move para alcançar determinado objetivo. É a “mola propulsora da ação”. Assim, o estudante que está motivado para aprender é o que tem um motivo para isso. (p. 86)

Desta forma, a motivação estimula a iniciativa e determina o nível de entusiasmo e esforço que a pessoa aplica no desenvolvimento das suas atividades. O processo motivacional é responsável pela intensidade, direção e persistência desses esforços.

Seguindo a perspectiva de Gil (2008) que referimos anteriormente, Lemos (2010) salienta que para que a interação entre o estudante e o conhecimento se concretize é necessário haver, por parte deste, desejo e vontade de aprender. *“Os alunos motivados demonstram comportamentos e pensamentos que otimizam a aprendizagem e desempenho, tais como tomar iniciativas, enfrentar o desafio ou utilizar estratégias de resolução de problemas.”* (p.193). O autor acrescenta que a motivação influencia o comportamento e a persistência dos estudantes.

Embora a motivação tenha um caráter individual que se relaciona bastante com a confiança e a satisfação, ela também é influenciada por fatores externos como a criação de ambientes motivadores de aprendizagem. (Lemos, 2010).

### **1.2.3. Aprendizagem formal e não formal**

O ser humano, desde que nasce e ao longo da sua vida, vai adquirindo conhecimento e a construção desse conhecimento é variável em cada indivíduo, contribuindo para isso, todas as situações de Ensino Formal e Informal com que se vier a confrontar (Martins, 2002). Segundo esta autora, o Ensino Formal é adquirido nas escolas e os alunos não determinam o que vão aprender, estando sujeitos aos currículos escolares. Por seu lado, a Educação Informal constrói-se no dia-a-dia de cada indivíduo embora promova o desenvolvimento de competências, atitudes e valores, estes resultam de uma educação que não é planeada, nem estruturada e depende do meio que os rodeia (Hamadache, 1991 in Praia, 2006). Assim, a aprendizagem informal ocorre de modo espontâneo e depende bastante dos intervenientes ocasionais, sendo uma forma de

aprendizagem pouco programável (Martins, 2002).

Na Sociologia da Música, assim como refere Blacking (1981) a *“música é um fato social e arte não existe em produtos, mas sim em processos através dos quais as pessoas dão sentido a certas variedades de atividade e experiência.”* (p 12). Assim observamos que diferentes grupos sociais relacionam-se diferentemente com a música. Similarmente outros grupos sociais: religião, idade, nacionalidade ou subcultura tem a suas correlações em diferentes tipos de músicas. No processo de aprendizagem musical Green (2002) baseia-se em cinco princípios básicos: (a) aprendizes escolhem a própria música, aquele que já lhes é familiar, que gostam e fortemente se identificam com ela; (b) a principal prática informal de aprendizagem envolve tirar ‘de ouvido’ as gravações; (c) não somente o aprendiz é um autodidata, mas especialmente, a aprendizagem acontece em grupo” (de forma consciente ou não, aprende-se entre amigos e colegas por meio de discussão, observação, audição e imitação entre eles); (d) aprendizagem informal envolve a assimilação de habilidades e conhecimentos de forma pessoal, frequentemente causal, de acordo com as preferências musicais, começando com a noção do todo da música do “mundo real” (no formal, os jovens seguem uma progressão do simples ao complexo) e (e) por todo o processo de aprendizagem informal, há uma integração entre audição, execução, improvisação, com ênfase sobre a criatividade.” (no formal, a ênfase está na reprodução e na separação das habilidades). (p. 65).

No que concerne à escolaridade da música popular em sala de aula, Green (2002) medita em três aspectos fundamentais: “...as práticas de aprendizagem informal e os seus valores e atitudes; a influência da inclusão de práticas de aprendizagem informal no processo de ensino da educação musical e por fim, a prática de instrumento em sala de aula passando de um espectador para o interveniente do espetáculo.” (p. 70).

Assim, a envolvimento da educação musical formal e informal, faz com que a escolaridade em educação musical, não só seja acessível, mas apetecível, com grandes níveis de motivação, desenvolvendo valores sociais importantes para o

desenvolvimento das crianças nos diversos âmbitos: social, moral e ético conferindo primazia estética, criativa e formativa.

#### **1.2.4. O papel do professor**

O papel do professor afigura-se como um elemento importante no desenvolvimento das aprendizagens e das práticas artísticas. Como refere Freire (1979), a ação docente é a base de uma boa formação escolar e contribui para a construção de uma sociedade pensante. Entretanto, para que isso seja possível, o docente precisa assumir seu verdadeiro compromisso e encarar o caminho do aprender a ensinar.

Evidentemente, ensinar é uma responsabilidade que precisa ser trabalhada e desenvolvida. Um educador precisa sempre, a cada dia, renovar a sua forma pedagógica para, da melhor maneira, atender os seus alunos, pois é por meio do comprometimento e da “paixão” pela profissão e pela educação que o educador pode, verdadeiramente, assumir o seu papel e interessar-se em realmente aprender a ensinar.

Um facto relevante na função do professor é a empatia que este estabelece com o estudante. A relação professor/criança influencia o sucesso do estudante, quanto melhor for esta relação, melhor são os resultados da aprendizagem. Segundo Lopes & Silva, (2010), *“A influência do professor é superior a fatores como o ambiente familiar do aluno, a sua origem étnica e nível socioeconómico, a sua motivação e potencial intelectual.”* (p. 9). O mesmo autor afirma que estudos sobre a relação professor/estudante valorizam a não diretividade, a empatia, o entusiasmo e o encorajamento ao estudante. Destas características sobressai a não diretividade do professor, isto é, o professor educativo é encontrado no desenvolvimento cognitivo dos estudantes. Desta forma, o professor orienta os estudantes para que estes sejam responsáveis pela sua aprendizagem e consequentemente desenvolvam confiança nas suas capacidades.

Assim podemos afirmar que a educação artística permite dotar os estudantes capacidades, habilitando-os a exprimirem-se e a avaliarem criticamente o mundo que os rodeia e a participarem ativamente nos vários aspetos da existência humana. Por outro lado, concluiu-se que ao promoverem a integração social e cultural, as artes contribuem significativamente para uma comunicação intercultural e para o respeito pela multiculturalidade. A educação artística reforça a consciência cultural e constitui o meio pelo qual o conhecimento e a fruição da Arte e da Cultura são transmitidos através das gerações.

Concluindo, a educação artístico-musical procura estimular nos estudantes as aprendizagens e conhecimentos das artísticas e culturais dos outros países através, por exemplo, do projeto artístico na escola. Estes valorizam ideias e criam novas interpretações da realidade, motivos que contribuem para a pertinência de uma prática multidisciplinar e interdisciplinar.

## **Capítulo II - Projeto Educativo: “Música Timorense no 2º ciclo: aprendizagens artísticas e culturais.”**

Este Projeto de “Música Timorense no 2º ciclo: aprendizagens artísticas e musicais” implementou-se na escola EB 2/3 Luís de Camões, no Areeiro, cuja sua missão é “Educação e Ensino para a Formação do Indivíduo.”

O projeto educativo que propomos desenvolver tem como objetivo proporcionar um maior envolvimento dos estudantes no processo de aprendizagem. Também é uma finalidade, promover tipos de enriquecimentos, através de formas e meios de relacionamento do conhecimento com a música, quer como ouvinte, intérprete, neste caso na voz, instrumento e dança, de modo a desenvolver a capacidade criativa através do ensino pela imitação, audição, interpretação, improvisação. Temos como intuito, promover um espaço de interação, partilha, cooperação e de dinamização aplicáveis à prática pedagógica.

Esta escola, baseada nos princípios gerais previstos para a educação escolar, deseja promover o desenvolvimento absoluto dos seus estudantes, tendo em conta as características individuais e contando, para tal, com a participação e colaboração das famílias, elementos fundamentais neste processo. Também se defende uma formação que considere a tolerância e o espírito democrático, a responsabilidade no trabalho e o respeito pelos direitos.

O papel basilar que cabe à escola centra-se na aquisição de hábitos e técnicas de estudo, tendo como finalidade a criação de condições que permitam a construção de saberes em todas as vertentes: científicos, técnicos, históricos, humanísticos, morais e estéticos, de forma a permitir o desenvolvimento das capacidades necessárias para uma harmoniosa integração na vida da sociedade.

Desta feita, pretende-se fomentar valores, tais como: (a) a igualdade de direitos e oportunidades; (b) o respeito pela diferença; (c) a solidariedade; (d) o espírito cívico; e (e) a melhoria de comportamentos face ao ambiente e à saúde.

Em simultâneo, deseja-se, preparar no estudante a capacidade de assumir atitudes críticas geradoras de mudança, ao nível das intenções e da sua concretização, contribuindo para o seu desenvolvimento pessoal e social, preparando-o para o exercício de um futuro de cidadania que se quer interveniente e responsável. Destaca-se neste processo, a valorização da capacidade criadora do Indivíduo, enquanto ser livre, pensante e capaz de intervir ativamente na sua sociedade.

Nesta escola, procuraremos promover a coesão social e criar condições favoráveis a um bom ambiente de trabalho, recorrendo a estratégias que permitam o desenvolvimento pessoal harmonioso e o convívio saudável entre todos os membros da comunidade educativa.

As necessidades de formação e de desenvolvimento profissional, consideradas imprescindíveis à eficiência do ensino, da aprendizagem e do desenvolvimento dos alunos, serão diagnosticadas e, sempre que exequível, executadas ações que lhes correspondam.

Neste capítulo, pretende-se esclarecer sinteticamente, o desenvolvimento do projeto educativo na área musical. Primeiramente, caracterizámos a turma e abordámos a forma como esta área foi planeada e organizada. Referimos as diferentes fases do trabalho desenvolvido, bem como a sua caracterização. Num segundo ponto, pretendemos expor e caracterizar as dimensões desenvolvidas no projeto educativo. Mencionámos objetivos e competências musicais, processos de aprendizagem musical e uma sucinta descrição das sessões.

## **2.1. Organização do Trabalho Desenvolvido no Projeto**

O projeto educativo desenvolveu-se numa turma do 6º ano D do 2º ciclo do ensino básico, constituída por vinte e quatro estudantes: onze do sexo feminino e treze do masculino. Todos os estudantes participaram no processo de aprendizagem. Houve dois estudantes com procedimentos excecionais. Sendo que: (a) um dos estudantes, participou em todas as aulas mas não tinha autorização dos pais para o filmar e na apresentação ficou fora do espetáculo e

(b) o outro estudante, participou nas aulas mas não compareceu, ou seja, faltou no dia da apresentação do espetáculo.

O projeto educativo decorreu ao longo do 1º período, em sete sessões de noventa minutos e caracteriza-se por ser um projeto de natureza artística e também cultural. Foram trabalhadas no processo das aprendizagens três canções tradicionais e uma dança tradicional de Timor Leste.

O trabalho desenvolvido, tem uma grande dimensão artística, nomeadamente na área musical e na dança e movimento. A sua concretização ocorreu durante as sessões previstas para a disciplina de Educação Musical. A planificação do trabalho desenvolvido teve 2 fases: (1) Sessões de aprendizagens na sala de aula e (2) Sessões de ensaios.

### **Primeira fase – Sessões de aprendizagens na sala de aula.**

#### **A primeira sessão - a canção “He-le-le” e a dança**

A primeira sessão ocorreu de seguinte forma: aos vinte minutos foi a apresentação do projeto em geral. Foi explicada também a característica da primeira canção. Esta canção é uma das canções mais antigas entre outras, conhecida dentro da comunidade do distrito de Baucau. A canção é muito comemorada no tempo da colheita nas várzeas e também se usa para “*dahur*” ou festa tradicional timorense. É uma dança de roda em movimento corporal. As estrofes (parte B) são improvisadas por um solista ou por uma solista com um tema de agradecimento, oração, tristeza, alegria, poesia sobre a natureza, etc.

O tempo que restou (cerca de setenta minutos), foi atribuído para a distribuição da partitura, aprender a ler em língua timorense e realizar os ensaios. (*cf. anexo 2*).

Ocorreu também a distribuição dos estudantes pelos respetivos instrumentos. Depois aprenderam a ler a música segundo a sua formalidade. Em seguida tocaram o instrumento, cantaram e aprenderam o movimento da dança. Todos conseguiram memorizar esta canção com facilidade, tanto na voz como nos instrumentos (na flauta Bisel, no bongo, nas maracas e nas clavas). Foi



também utilizado áudio *playback* no processo de aprendizagem, para facilitar a mesma e foram lançados no *moodle* a partitura e o áudio da primeira canção.

### **A segunda sessão – a canção “Oh He-le-le”**

No início da segunda sessão, utilizámos quinze minutos para uma revisão da primeira canção, tocando e cantando com o *playback*, presumindo que os estudantes tivessem fixado na memória a melodia da canção, tanto na flauta como na voz.

Depois distribuímos a partitura da segunda canção e explicámos a característica da canção e o seu procedimento. A canção “Oh he-le-la”, também é uma canção muito antiga, e significa “Alegria”. Está dividida em duas partes: parte A e a parte B. (cf. anexo 2)

Esta canção foi cantada em três vozes na parte A e acompanhada pelos instrumentos de percussão, bongo, tamborins, clavas, xilofones e instrumentos convencionais, como guitarra acústica e o baixo elétrico.

A parte B foi cantada pelo solista timorense e tocada em flauta de Bisel por um grupo de alunos.

Foram escolhidos seis estudantes para tocar xilofones soprano, alto e baixo. A canção foi aprendida por frases e por imitação, tanto na voz como na flauta e no xilofone, até que os estudantes conseguissem fazer toda a canção.

Depois, foi utilizado um áudio *playback* para os estudantes acompanharem a melodia. Nesta aula, um dos objetivos também era que os estudantes fossem para casa com a canção bem memorizada. Nesse dia, também foi avisado que o áudio desta canção iria ser colocado no *moodle*, segundo a professora de educação musical.

### **A terceira sessão – A canção “Mai Fali Eh”.**

No início desta terceira sessão também utilizámos quinze minutos para uma revisão da segunda canção, tocando e cantando com o *playback* para que ficasse na memória dos estudantes a melodia da canção, da flauta, do xilofone e da voz. Em seguida foi distribuída a partitura da canção e começou a explicação

sobre a mesma. (cf. *anexo 3*). Esta é uma canção Infantil e tradicional timorense. Na Europa foi cantada pela primeira vez pelo grupo Sete Lágrimas, no dia 12 de dezembro de 2011.

Depois começaram a aprender a ler em língua tétum. Fizeram-no com o processo de imitação no ler e no cantar. Esta canção foi acompanhada pelos instrumentos (guitarra acústica, baixo elétrico e uma caixa de bateria e um prato) Nesta sessão os estudantes foram muito rápidos a aprender a ler e a cantar a canção, sendo esta bastante bem dominada e memorizada pelos estudantes.

### **Segunda fase – Sessões de ensaios**

As três sessões (4, 5, 6) foram momentos de revisão para as três canções e para a dança. Nestes três momentos utilizámos noventa minutos para uma revisão rigorosa na sala de aula. Na quarta e quinta sessão, os ensaios foram só para treinar as vozes e a parte instrumental. Treinámos as três canções e também o movimento de dança de roda.

Na sexta sessão era suposto ensaiar com os músicos timorenses, contudo não conseguimos realizá-lo com todos, estando apenas presente um cantor para ensaiar juntos dos estudantes. Apesar deste contratempo, foi um momento interessante e motivador.

A última sessão foi reservada para a apresentação do espetáculo. Iremos mencionar esta atividade no seguinte tópico, que como referimos, será sobre a preparação e apresentação do espetáculo.

## **2.2. Dimensões Estruturantes do Projeto Educativo**

Descreve-se agora o plano das dimensões estruturantes do projeto educativo e das suas próprias elaborações.

### **2.2.1. A Prática instrumental, vocal, dança e conceitos musicais**

#### **A prática instrumental**

Nesta dimensão, o objetivo foi desenvolver competências relacionadas com a prática instrumental. A utilização dos instrumentos de sopro (flauta Bisel), de percussão de alturas definidas (lâminas), instrumentos de percussão de alturas não definidas (maracas, clavas e bongo) vai ao encontro da aprendizagem musical fundamentada na metodologia Orff.

Num primeiro momento, os estudantes analisaram visualmente as partituras, principalmente para as duas canções que realizaram em cada sessão. (*cf. anexo 3*).

Na primeira canção utilizámos a flauta, o bongo, as maracas e as clavas. Já na segunda, acrescentámos a estes novos instrumentos: os xilofones e o tamborim. É um objetivo enquadrado no princípio organizador da disciplina de Educação Musical: percepção sonora, rítmica e musical. Na análise, os estudantes reconheceram notas musicais, identificaram figuras rítmicas, reconheceram sinais musicais, identificaram e contaram compassos e identificaram a forma da canção. (*cf. anexo 2*).

O segundo princípio organizador da disciplina de Educação Musical é a interpretação e a comunicação. Os estudantes adquiriram competências específicas ao desenvolverem a prática instrumental.

Na flauta, adquiriram competências como tocar, soprar e utilizar a posições certas dos dedos nos momentos para produzir o som da nota. Nos xilofones, trabalhamos nomeadamente: as aprendizagens relacionadas com a utilização das baquetas, a manipulação das lâminas, a posição do corpo face ao instrumento e as questões associadas à prática instrumental conjunto. (*cf. anexo 2*).

Outras aprendizagens estiveram relacionadas com o desenvolvimento da leitura musical, designadamente a leitura da partitura e a sua execução instrumental.

O terceiro princípio organizador da disciplina de Educação Musical baseia-se no processo de audição e imitação. Com a utilização deste processo, os estudantes chegaram mais rápido ao alcance de saberem e memorizarem as melodias das canções.

Embora a metodologia Orff esteja baseada apenas na improvisação e na imitação, foi este o processo de aprendizagem requerido, o que realçou a importância do papel do professor, pois ao executar secções da partitura nos vários instrumentos e na voz, serviu como um paradigma para o estudante.

O desenvolvimento da prática instrumental ocorreu na primeira, segunda e terceiras sessões, com as duas canções tradicionais.

A primeira canção “He-le-le” foi apresentada na primeira sessão e nos primeiros quartos de hora da segunda sessão. A segunda canção “Oh he-le-la” foi na segunda sessão e nos primeiros quartos de hora da terceira sessão. Também aqui, foi uma mais-valia, a presença da professora da Educação Musical, em todas as sessões. Ele deu um contributo enorme neste processo de aprendizagem, principalmente no que se refere às flautas.

Os estudantes analisaram a partitura em conjunto, observaram a projeção da mesma e também tocaram o instrumento. Através do processo de aprendizagem imitação e repetição, conseguiram transpor a leitura da pauta para a execução no instrumento.

Na reflexão desta sessão concluímos que os temas seleccionados e os arranjos criados foram adequados para os estudantes. Os arranjos eram fáceis de executar e a forma como o espaço foi organizado foi prático e funcional. Houve sempre o apoio da professora de Educação Musical nas distribuições dos instrumentos para os estudantes que não tinham o material necessário: flauta, xilofones e instrumentos de percussão de alturas não definidas.

## **A Prática Vocal**

Nesta dimensão, o objetivo foi desenvolver competências relacionadas com a prática vocal. No projeto educativo, a prática vocal teve como finalidade a entoação em uníssono para a canção “he-le-le” e em vozes, com o apoio dos músicos timorenses na canção “Oh he-le-la” e “Mai fali eh”.

Sendo assim, as competências específicas envolvidas foram a afinação, a entoação da melodia, o saber cantar em conjunto (uníssono/vozes). (*cf. anexo 2*). Competências estas, que se enquadram no princípio organizador da interpretação e comunicação.

O processo de aprendizagem foi baseado na metodologia Carl Orff, na qual a palavra e a música são componentes essenciais. A sua prática desenvolveu-se através do ritmo, da melodia e da harmonia.

O desenvolvimento da prática vocal desenvolveu-se em todas as sessões. Os estudantes trabalharam as três canções: “He-le-le”, “Oh he-le-la” e “Mai fali eh.” As três canções estavam em três tonalidades diferentes. A primeira canção “He-le-le” está na tonalidade de Ré menor (Rém), a segunda canção está na tonalidade Fá maior (FáM) e a terceira canção está na tonalidade de Ré Maior (RÉM). As canções foram trabalhadas em diferentes etapas. Numa primeira fase, os estudantes aprenderam a ler ritmicamente a letra através do processo de aprendizagem imitativo, na pronúncia da palavra em língua timorense.

Na fase seguinte, também aprenderam a melodia através da imitação sem suporte instrumental. Finalizando, entoaram a letra da canção, acompanhando com suporte áudio e depois com guitarra.

## **Dança**

A dança é uma arte, caracteriza-se com o uso do corpo seguindo movimentos estabelecidos (coreografia) ou improvisadas (dança livre) ou com passos cadenciadas acompanhada ao som e compasso da música que envolva a expressão de sentimentos potenciadas por ela. É também caracteriza como manifestação artística ou forma de divertimento ou cerimônia.

A dança de roda é uma dança tradicional timorense que frequentemente dançada nas cerimônias tradicionais timorenses. É famoso, toda agente aprende-se facilmente porque tem um movimento de quatro passos seguindo o ritmo da música e movimenta-se da direita a à esquerda sincronizada com acompanhando própria da canção tradicional, neste caso, utilizamos a mesma canção “He-le-le” para a sua exibição no espetáculo.

### **Conceitos Musicais**

Nas sessões previstas no âmbito do projeto educativo, os estudantes adquiriram saberes musicais relacionados com conceitos musicais como: (a) a forma, (b) o ritmo; (c) a altura; (d) a dinâmica e (e) o timbre. (*cf. anexo 2*).

Na prática instrumental, a forma, o ritmo a altura foram os conceitos mais utilizados, nomeadamente no estudo das três canções na análise rítmica e melódica.

Na prática vocal, apropriaram saberes musicais associados aos conceitos da forma, do ritmo e da altura. Os estudantes puderam identificar a estrutura das canções, analisar e executar as melodias. A repetição dos conceitos em diferentes contextos, permitiu a consolidação das aprendizagens.

As aprendizagens adquiridas que se destacaram mais na dança foram as seguintes: o ritmo, o movimento dos passos a quadrilha da própria dança e a sincronização de movimento como grupo.

#### **2.2.2. Preparação e apresentação do espetáculo**

O espetáculo foi preparado em duas sessões. Na primeira sessão houve a preocupação de preparar a sala de Música para o espetáculo e dos estudantes para vestir os trajes timorenses.

Pela manhã, a equipa timorense chegou com os instrumentos e com os trajes e foi para a sala de música. Logo a seguir, os estudantes entraram na sala de aula para uma breve orientação para vestirem os trajes timorenses.

As meninas foram com as ajudantes timorenses equipar-se numa sala separada dos meninos. Os meninos foram equipar-se com os respetivos ajudantes timorenses, também.

Os músicos ajudaram a preparar a sala para o espetáculo. Foram movidas mesas para os lados e as cadeiras para o centro da sala. A professora Rita, com a ajuda do professor estagiário, retirou os instrumentos Orffs (aqueles que foram usados para o espetáculo) colocando-os no local certo para o espetáculo.

A segunda sessão de preparação do espetáculo funcionou como um ensaio geral. Os estudantes entraram na sala de apresentação, estiveram a fazer a formação das posições para o espetáculo e logo a seguir tiveram que fazer um ensaio brevíssimo. No entanto, deu para ensaiar as três canções com os músicos timorenses.

A terceira sessão foi a apresentação ao público. Foi um espetáculo com uma componente educativa, artística e cultural, composta pelas canções e dança tradicional. A exibição do espetáculo ocorreu numa única sessão. Foi apresentada aos pais e encarregados da educação dos estudantes do 6º ano D. Uma turma dos estudantes do 5º ano e alguns professores também assistiram ao espetáculo.

### **Capítulo III - Projeto de Investigação**

O presente capítulo visa abordar a investigação elaborada durante a aplicação do projeto educativo. O mesmo está organizado da seguinte forma: na primeira parte apresentamos a caracterização da metodologia da investigação; na segunda parte expomos análise, apresentação e Interpretação dos dados.

Este processo investigativo inclui-se no campo de ação da concretização e apresentação de um projeto artístico e cultural em contexto escolar. Os procedimentos aplicados inserem-se na perspetiva da investigação qualitativa utilizada em Ciências Sociais. Segundo Bogdan & Biklen (1994) *“As experiências educacionais de pessoas e todas as ideias (...), tanto em contexto escolar como exterior à escola, podem construir objeto de estudo.”* (p. 16).

Os dados recolhidos são qualitativos, pois referem-se a detalhes descritivos relativos às pessoas, conversas e locais. As questões relacionadas com a investigação pretendem investigar de acordo com Bogdan & Biklen (1994) *“...os fenómenos em toda a sua complexidade e em contexto natural”*, privilegiando *“...a compreensão dos comportamentos a partir da perspetiva dos sujeitos da investigação.”* (16).

#### **3.1. Caracterização da Metodologia de Investigação**

A questão de partida do projeto de investigação à qual pretendemos da resposta é a seguinte: “Qual o impacto das aprendizagens artísticas e culturais timorenses nos estudantes do 6º ano D da escola EB2/3 Luís de Camões?”

Desta forma, toda a investigação e reflexão terá sempre como ponto de encontro a minha questão, pois tal como Quivy (1992) afirma; *“(...) o investigador deve obrigar-se a escolher rapidamente um fio condutor tão claro quanto possível, de forma que o seu trabalho possa iniciar-se sem demora e estruturar-se com coerência.”* (p. 31).

A metodologia utilizada no projeto de investigação foi a de Estudo Caso, baseando-nos na teoria de Afonso (2005) que afirma que *“A lógica da caracterização de uma pesquisa como um estudo de caso centra-se na natureza*



*do objeto e não na opção metodológica. Trata-se de estudar o que é particular, específico e único.” (p. 70)*

Fomos ainda ao encontro do pensamento de Bogdan e Biklen (1994) que defendem que: a) A fonte direta de dados é o ambiente natural; b) Os dados recolhidos são de carácter descritivo; c) Dá-se maior importância aos processos do que aos resultados ou produtos; d) Há tendência a analisar os dados de um modo indutivo; e) É dado um especial interesse ao ponto de vista dos participantes. (pp. 47 - 51).

Ambos referem ainda, que a investigação qualitativa, trabalha com valores, crenças, representações, hábitos, atitudes e opiniões.

Também Bell (1993), se refere ao estudo de caso como *“O método de estudo de caso particular é especialmente indicado para investigadores isolados, dado que proporciona uma oportunidade para estudar, de uma forma mais ou menos aprofundada, um determinado aspeto de um problema em pouco tempo.”* (p.23).

Sendo assim, e indo ao encontro das teorias dos autores mencionados, este projeto será um estudo de caso, cujas conclusões poderão ser pistas para investigações futuras. (Bogdan e Biklen, 1994).

### **3.1.1. Técnicas de recolha de dados: notas de campo, entrevistas e textos escritos**

As técnicas utilizadas para a recolha de dados foram as Notas de Campo, os Textos Escritos e as Entrevistas.

Baseámo-nos na teoria de Bell (2004), que defende que os instrumentos de recolha de dados mais utilizados, são a observação e as entrevistas. Contudo, nenhum outro método deve ser ignorado. O mesmo, defendem Hamel *et al* (1993), quando referem que o estudo de caso utiliza vários métodos (entrevistas, observação e estudos de campo, por exemplo).

## **Notas de Campo**

Todas as notas de campo correspondem às observações em contexto de sala de aula. Seguimo-nos pelos estudos de Afonso (2005), que menciona que:

*“...observação é uma técnica de recolha de dados particularmente útil e fidedigna, na medida em que a informação obtida não se incondiciona pelas opiniões e ponto de vista dos sujeitos, como acontece nas entrevistas e nos questionários.”* (p. 91).

Também Bogdan & Biklen (1994) definem o que entendem por Notas de Campo: Para os autores, é *“...relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo.”* (p.50).

Desta feita, as nossas Notas de Campo foram recolhidas a partir de vivências e de gravações áudio. Os dados recolhidos resultaram de um conjunto de textos que correspondem a registos de observação. A recolha foi identificada com as iniciais NC, seguida do número da sessão e respetiva data: NC1\_30/10/2013.

## **Textos Escritos**

Depois da apresentação final, foi pedido aos estudantes um texto escrito sobre tudo o que foi acontecendo até à apresentação final. Isto foi feito na segunda semana do segundo período no mês de janeiro 2014.

Os Textos Escritos estão identificados pela abreviatura da palavra, seguida do número do estudante como ilustra o exemplo: TE.1\_ E1.

## **Entrevistas**

Utilizamos como outra técnica de recolha de dados, a Entrevista. Voltámos a seguir a teoria de Bodgan & Biklen (1994), sendo que, segundo os autores:

*“Em investigação qualitativa (...) a entrevista é utilizada para recolher os dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo.”* (p. 134).

Nesta investigação utilizámos a entrevista semiestruturada, apresentada por Afonso (2005). Esta é caracterizada por se desenvolver em torno de temas organizadores do discurso, com questões de um guião. (Afonso, 2005).

O guião utilizado baseia-se em três temas: (a) Processos de trabalho. Neste, queremos desenvolver atividades musicais com finalidades de colaboração, na sua totalidade, no crescimento musical dos estudantes e, nas relações interpessoais; (b) Processos de aprendizagens. Desejamos de praticar e executar as aquisições de saberes musicais na voz, no instrumento e na dança na prática da arte e cultura timorense e (c) Perceção do trabalho. Pretendemos reconhecer a arte e cultura timorenses através de dançar, tocar e cantar músicas tradicionais timorenses. (cf. Anexo 1).

As entrevistas ocorreram na primeira e na segunda semana do segundo período do ano letivo. Realizámos oito entrevistas de forma individualizada, também foram entrevistadas as três professoras e os quatro músicos timorenses sendo que a opinião destes profissionais pareceu-nos fulcral para chegarmos as nossas respostas para este trabalho investigativo. (cf. Anexo 6).

Conforme Bell (1993), o investigador, ao planejar a entrevista, tem que tentar “...estipular um local e uma hora em que sabia que não será perturbado.” (p. 144). Por isso, procurámos proporcionar um ambiente tranquilo e confortável na concretização das entrevistas. A gravação de áudio permitiu posteriormente, a transcrição de todo o diálogo, o qual foi identificado com a abreviatura da palavra entrevista e o número do estudante: Entr.E1. Para as professoras utilizamos a terminologia Entr.P1 e para os músicos, Entr.M1.

Os três processos de recolha dos dados permitiram uma validação dos mesmos.

### 3.2. Análise e tratamentos dos Dados

Na análise dos dados recolhidos, concretizámos a sua categorização, descrição e interpretação. Nesta análise, procurámos adotar as normas, técnicas e procedimentos propostos por autores que incidiram acerca destas questões e autores especialistas no tema (Afonso, 2005; Bardin, 2011; Bell, 1993; Bodgan & Biklen, 1994; Quivy, 1995).

A técnica utilizada neste projeto foi a análise de conteúdo. Segundo Bardin (2011) a análise de conteúdo é “...um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrições do conteúdo das mensagens.”(p.40).

Neste projeto, a descrição dos conteúdos tem como objetivo a opinião de conhecimentos sobre as aprendizagens dos estudantes no desenvolvimento deste projeto. Os indicadores foram agrupados num processo de categorização, numa “...operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o género (...), com os critérios previamente definido.” (Bardin, 2011: 145).

No processo de categorização optámos pela sua efetivação após a recolha da informação, seguindo uma das opiniões de Bardin (2011): “...o sistema de não e fornecido, antes resulta de classificação analógica e progressiva dos elementos. (...) o título conceptual de cada categoria somente é definido no final da operação.” (p. 147).

Foram analisados as Entrevistas, Textos Escritos e Notas de Campo. A análise das informações recolhidas, implicou um processo de reflexão e transformação. Surgiram 12 subcategorias, organizadas em torno de 3 categorias: (a) processos de trabalho; (b) processos de aprendizagens e (c) perceções sobre o trabalho realizado. No quadro abaixo apresentamos as categorias e subcategorias bem como a sua caracterização e os indicadores correspondentes.

<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Definição</b>
<b>1. Processo de trabalho</b>	<b>1.1. Metodologia</b> 1.1.1. Imitação e repetição  <b>1.2. O papel do professor</b>  <b>1.3. Participação dos estudantes</b>  <b>1.4. Espaço físico</b>	Aprendizagens relacionadas com a prática instrumental e vocal  Interação do professor com os estudantes  Modo de agir na execução instrumental e vocal  Observação na organização espacial da sala de aula
<b>2. Aprendizagens</b>	<b>2.1. Técnica e artísticas</b> 2.1.1. Aprendizagens musicais  2.1.2. Dança  <b>2.2. Preparação do espetáculo</b>  <b>2.3. Multidisciplinares</b>  <b>2.4. Aprendizagens sociais</b>	Aquisição de saberes no âmbito dos conceitos musicais.  Aquisição de técnica nos movimentos de dança.  Aquisição, valorização e desenvolvimento de aspetos técnicos e artísticos na preparação e divulgação do espetáculo.  Desenvolvimento de competência de carácter multidisciplinar.  Aquisição de formas de trabalho e de atitudes pessoais
<b>3. Perceção sobre o trabalho realizado</b>	<b>3.1. Dimensões valorizadas</b>   <b>3.2. Conhecer a Arte e Cultura Timorense</b>  <b>3.3. Participação de Músicos Timorenses</b>  <b>3.4. Perspetivas de futuro</b>	Fluidez, apreciação dos procedimentos no desenvolvimento do projeto educativo e expectativas acerca da apresentação pública do espetáculo  Modo de apreciar a arte e cultura timorense  Intervenção de músicos timorenses  Expectativas profissionais artísticas

### 3.3. Análise e Interpretação dos dados

Aqui apresentamos um conjunto de indicadores surgidos das notas de campo, transcrições de entrevistas e textos escritos dos estudantes. Isto possibilitou-nos a uma interpretação de textos onde foram mobilizados os conceitos teóricos que fundamentaram o nosso projeto educativo.

### **3.3.1. Processo de trabalho: imitação e repetição, o papel do professor, participação dos estudantes e espaço físico.**

Neste processo de trabalho analisámos e cruzámos os textos que foram recolhidos através das notas de campo, transcrições das entrevistas e textos escritos que se referem à metodologia do processo de trabalho.

#### **Imitação e repetição**

Neste processo, usou-se a metodologia Orff no ensaio de prática instrumental e vocal, como comprovaram os estudantes, por imitação e repetição: *“aprendemos as canções até que conseguíamos fazer toda a canção (Entr.E6), até... não foi difícil porque o professor ensinou-nos.” (Entr.E2). “No processo de aprendizagem, o professor utilizou a mesma estratégia por imitação: cantar as palavras, tocar as notas por frases e por compassos (NC1\_30/10/2013), assim declara a Tatiana Jesus “nós repetimos, conseguimos dominar com grande facilidade.” (Entr.E8). Também afirma a Ana Sofia “o professor cantava primeiro, e nós imitámos a cantar, o professor a tocar na flauta as notas e nós imitámos a tocar na flauta...” e nos xilofones o professor “...deu as pautas das músicas para estudar, depois ele tocou e nós seguimos.” (Entr.E1).*

#### **O papel do professor**

No centro do desenvolvimento desta atividade, esteve a interação entre os estudantes, o professor e o processo de aprendizagem. A função do professor foi criar condições para que essa conexão funcionasse em proveito do próprio estudante. Os estudantes adquiriram saberes musicais no âmbito da análise musical. O primeiro objetivo foi fazer a análise da peça: *“a forma da canção, os compassos, figuras rítmicas, número de compassos e identificação das notas musicais, e depois finalmente tocar no instrumento e cantar.” (NC1\_30/10/2013).*

Tudo aconteceu em língua timorense. O professor foi mais protagonista a ensinar a ler, cantar e tocar a melodia da canção para os alunos aprenderem. Assim, afirma Riyesh nos seus textos escritos: *“aprender a ler em timorense,*

*cantamos e tocamos a melodia na flauta.*” (TE.22\_E22). Acrescenta a Diana Figueiredo: *“aprendi a falar um pouco timorense.”* (TE.7\_E7).

A outra vertente de aprendizagem na educação musical que os estudantes adquiriram, foi a forma da canção. Isto é, ajudando todos a saberem a forma e a estrutura da canção, o processo da execução torna-se mais fácil na sua apresentação. Portanto, a forma que estas canções tradicionais têm é a mesma, *“a forma da canção é AB. Parte A é a melodia principal e Parte B é o estrofe. Em cada parte é repetida duas vezes.”* (NC1\_30/10/2013). Ao observarem a partitura e as figuras rítmicas, afirma o Jorge Lopes: *“é fácil, porque a canção só tem figuras iguais e em cada compasso só tem uma semínima, duas colcheias e uma mínima.”* (NC1\_30/10/2013).

Outro facto relevante na intervenção do professor, foi a capacidade que este teve para prestar ajuda aos estudantes no cumprimento dos seus objetivos, afirma a Diana Figueiredo: *“o professor ajudou-nos a tocar bem e eu particularmente toquei e dancei!”* (TE.7\_E7). *“Eu tinha dificuldade de tocar xilofone.”* disse João Alves, mas *“o professor ajudou-me e tive coragem de tocar e toquei bem o xilofone.”* (TE.13\_E13). Esta ajuda significa um acompanhamento atento ao longo do processo de trabalho individual na sala de aula, numa situação específica.

No contexto de implementação do projeto, principalmente na apresentação do espetáculo, verificou-se que o processo que foi utilizado com os estudantes resultou de uma forma positiva e apreciada pelos próprios estudantes, diz o Reyesh: *“preparamo-nos tão bem para o espetáculo e foi giro!”* (TE.22\_E22).

Segundo o relatório, no dia da apresentação: *“o concerto correu bem e os pais gostaram, os alunos tocaram e cantaram as três canções e dançaram também em forma de roda com os timorenses e divertiram-se muito. Depois de toda a apresentação o público pediu para repetir a canção “Mai Fali eh”, e todos cantaram juntos!”*(NC7\_12/12/2013).

## Participação dos estudantes

Foi um processo de trabalho desenvolvido na sala de aula com as características próprias da turma, para adquirir e processar informações.

A entrega de partituras das peças tocadas e cantadas é importante para uma compreensão da forma como esta tem que ser executada, como confirmam estes registos: *“Foram distribuídas as pautas musicais para tocar e cantar.”* (NC7\_30/10/2013). Afirma a Tatiana Jesus *“com os ensaios e como o professor Adérito explicava conseguíamos aprender,”* (Entr.E8). Por outro lado, sabendo que foi desafiante cantar em língua estrangeira, mesmo assim eles aderiram porque estavam muito motivados para este tipo de aprendizagem, como declara a Tatiana Filipa: *“A música é gira porque era com palavras timorenses e nós começávamos a aprender palavras timorenses.”* (Entr.E7). Assim como diz a professora da Educação Musical *“houve uma boa adesão, estavam curiosos para saber, até logo naquela parte introdutória, o que era Timor, onde era Timor, logo aí se viu que eles estavam interessados em querer saber o que iam fazer, como era. Estavam entusiasmados. E acharam graça com outras músicas, que eles também conseguem fazer na outra cultura.”* (Entr.P1). Declara também o António Dominique: *“...as músicas não foi difícil de aprender porque o professor ensinou-nos as letras e o professor mostrou-nos como tocar e cantar...”* (Entr.E2). Ainda neste sentido, acrescenta a professora da Educação Musical *“houve aprendizagem que eu tentei inculir-lhes desde o ano passado, independentemente dos instrumentos que tocavam. Por exemplo, o xilofone é bom e as clavas também, eles com o trabalho que estavam a fazer tinham consciência que tudo foi importante para um fim.”* (Entr.P1).

A repetição da execução nos ensaios tem como consequência a memorização, o que contribui para a evolução da prática instrumental e vocal, como afirma a Tatiana Jesus *“...com os ensaios conseguimos tocar e cantar bem.”* (Entr.E8).



## **Espaço físico**

A sessão foi realizada na sala de Educação Musical. A prévia organização do espaço era fixa, seguindo o esquema e o horário de Educação Musical da turma. Para os ensaios dos instrumentos e das canções, a sala ficou com a estrutura original. No ensaio da dança de roda foi diferente, “...tivemos de *mudar todas as mesas e cadeiras para o lado e deixar o centro vazio para aprender a dança e todos os alunos movimentaram-se para desarrumar a sala.*” (NC1\_30/10/2013). No final de cada sessão, tivemos que organizar a sala como estava inicialmente.

### **3.3.2. Aprendizagens: musicais, dança, preparação do espetáculo, multidisciplinares e sociais.**

Nesta parte, transpomos dos textos que foram recolhidas através das notas de campo, transcrições das entrevistas e textos escritos para fortalecer o nosso argumento da investigação nas áreas de técnico-artístico, espetáculo, multidisciplinaridade e vivências sociais.

#### **Aprendizagem musicais**

Os estudantes desenvolveram competências que possibilitaram a leitura de pautas musicais, assim como refere esta nota de campo: “...*foram distribuídas as pautas musicais para tocar e cantar, também foram disponibilizadas as gravações de áudio para poderem tocar e cantar por cima e também dançar juntos ao mesmo tempo na sala de aula.*” (NC1\_30/10/2013).

Para assegurar e reforçar mais a aprendizagem individual dos estudantes foi posta uma gravação individual de uma estudante como consta na nota de campo “...a Tatiana Jesus tocou na flauta sozinha a canção “*Oh helela*” com facilidade e técnica, e foi gravada pela professora Rita e o vídeo foi colocado no moodle para os outros colegas verem e treinarem em casa.” (NC4\_20/11/2013).

Quanto à prática de instrumentos de um grau maior de dificuldade, principalmente no uso do xilofone, verificaram-se progressos, como afirma a Graciete João “...gostei muito de tocar xilofone, foi difícil e não percebi muito no início mas depois de algum tempo consegui tocar.” (Entr.E4).

## **Dança**

Os estudantes aprenderam uma dança de roda tradicional timorense. No processo de aprendizagem os estudantes trabalharam por imitação e repetição, seguindo os movimentos que foram mostrados pelo professor na sala de aula. “O professor dançou e os alunos imitaram os passos e gestos, depois dançaram com a música” (NC1\_30/10/2013). No processo de aprendizagem, recorremos várias vezes aos ensaios, até que os estudantes dominassem os passos e os movimentos. Afirma a Diana Figueiredo “a dança é fixe e simples. Fácil de aprender.” (NC5\_27/11/2013).

## **Preparação do espetáculo**

Para Swanwick (2006), umas das metas da Educação Musical é a apresentação pública das suas atividades. A preparação do espetáculo foi dividida em dois momentos. Neste projeto, seguimos os passos do autor.

O primeiro momento serviu para os estudantes mostrarem o uso de trajes timorenses. Neste caso, diz Ana Sofia: “sentimo-nos um pouco estranhos, éramos nós mas parecíamos timorenses.” (Entr.E1). Também afirma a Diana Figueiredo: “Eu senti logo que era uma timorense. Nem parecíamos nós, são timorenses ou somos nós?” (Entr.E3). O segundo momento foi o ensaio antes do espetáculo. Neste, o professor recordou aos alunos para “estarem concentrados, com atenção e para não esquecerem a estrutura das canções e ficar atentos ao começo e ao fim da canção.” (NC7\_12/12/2013). Segundo a professora de História “...o espaço... era muita gente, eles tinham pouco espaço sobretudo na parte quando eles dançaram.” (Entr.P2).

## Multidisciplinares

A multidisciplinaridade foi um aspeto importante. No âmbito da disciplina de História foi bom trazer o projeto de uma arte e cultura estrangeira para a sala de aula, com o objetivo dos estudantes conhecerem a história e identidade do povo timorense. *“Para compreender a língua Tétum (língua timorense) o professor tinha que traduzir as palavras em português,”* (NC1\_30/10/2013) e explicar o significado das frases das canções para que os estudantes soubessem o sentido da canção.

Por exemplo, a palavra “He-le-le”, em português significa “alegria”, assim também na canção infantil de embalar “Mai Fali Eh!” foi entregue o texto da canção na sala de aula já com a tradução em português. (NC3\_13/11/2013). Diz a professora de História: *“Sim, sim, houve aqui uma interdisciplinaridade, houve uma fusão assim para o melhor conhecimento da própria cultura que eu vou explorar quando chegar aos descobrimentos com esta turma.”* (Entr.P2)

Antes de cantar, o professor explicou o contexto da canção e ajudou os estudantes a lerem com pronúncia correta e clareza, para que depois cantassem bem a canção. Na primeira aula, diz Maria Pinto: *“...aprendemos um pouco a cultura timorense”* (TE.16\_E16) e afirma o António Dominique: *“...o professor ensinou-nos a ler as letras”* (Entr.E2) e também *“...aprendi outras artes e culturas que são diferentes das nossas.”* (NC5\_27/11/2013).

Para o Gabriel Nascimento, *“durante as aulas nós aprendemos a conhecer uma cultura estrangeira que eu não conhecia.”* (TE.10\_E10). Alguns alunos afirmaram onde se situava geograficamente o país Timor Leste. Diz Jorge Lopes: *“Timor fica no continente asiático e foi colonizado pelos portugueses quatro séculos e meio ou seja 450 anos de ocupação portuguesa.”* (NC1\_30/10/2013).

## Aprendizagem sociais

Na dinâmica de trabalho da turma conseguiram-se ajustar os dias do ensaio e o dia da apresentação com os músicos timorenses. Assim o Jorge Lopes apreciou tanto e disse: *“adorei trabalhar com os timorenses e era um bom*

*trabalho para estes tipos de músicas que estávamos a fazer.” (Entr.E5), Graciete João acrescentou: “...tocámos juntos e eles ajudaram-nos também com mais segurança.” (Entr.E4).*

Também foi claro para o professor estagiário que *“...todas as canções vão ser apoiadas no instrumento e vozes com os músicos timorenses. Eles irão juntar-se com toda a turma antes da apresentação final.” (NC1\_30/10/2013).* Uma timorense que veio apenas para o momento da apresentação final, para cantar junto com os alunos sem ainda os conhecer e sem ter ensaiado previamente com eles, afirma *“...o valor em destaque aqui é o espírito da equipa, ou seja, “somos todos amigos”, colaboramos para o melhor possível e, podemos expressar tudo o que pudermos. Mais, sentimo-nos confortáveis e, de facto é um bom espaço para todos aprenderem.” (Entr.M1).*

### **3.3.3. Perceções sobre o trabalho: dimensões valorizadas, conhecer a arte e cultura timorense, a participação dos músicos e as perspetivas de futuro.**

Nas perceções sobre o trabalho cruzámos os textos que foram recolhidos através das notas de campo, com as transcrições das entrevistas e dos textos escritos, de forma a fazermos uma triangulação da informação e assim reforçarmos a nossa investigação.

#### **Dimensões valorizadas**

Organizámos três áreas temáticas, que são as dimensões que qualificam o nosso trabalho: fluidez, apreciação e expectativas.

Na fluidez sobressaiu o prazer da diversão. Sobre isto, a Ana Filipa realça: *“a aula foi excelente, muito divertida e com muito ritmo.” (Entr.E1).* A Diana Figueiredo confirma: *“a música timorense é muito divertida, muito mexida e gosto deste tipo de música.” (Entr.E3).* E também a Mariana Ramon: *“...eu adorei as aulas de canto e de tocar instrumentos, para mim tudo foi perfeito.” (TE.18\_E18).*

A apreciação dos procedimentos desenvolvidos durante o projeto refere-se à interação social acerca do trabalho. Todos deram ideias positivas: *“a nossa turma é fixe.”* (TE.7\_E7). A turma foi incentivada logo no início da apresentação do projeto e o professor pediu *“...uma grande colaboração e participação de toda a turma.”* (NC1\_30/10/2013).

Para a Ana Sofia, *“Acho que todos gostaram do projeto e era importante para o professor.”* (NC6\_04/12/2013). Com opinião idêntica, a Tatiana Jesus, mencionou: *“Gostei da apresentação final porque conseguimos ajudar o professor no seu projeto.”* (Entr.E8). Ainda a professora de História deu o seu testemunho, afirmando que *“...aderiram cem por cento..., realmente uma turma que adere muito bem àquilo que seja uma novidade...”* (Entr.P2).

A professora de Matemática também teve uma opinião positiva, sublinhando: *“...gostei muito de ver, dou-vos os parabéns porque foi ótimo o trabalho.”* (Entr.P3). Também a professora de Educação Musical foi de opinião idêntica, pois frisou: *“...penso que houve uma boa adesão, eles gostaram, foi um trabalho interessante, eles viram outra cultura, as músicas eram diferentes.”* (Entr.P1).

Uma apreciação positiva do trabalho produzido cria expectativas quanto à sua apresentação pública. De acordo com este assunto, diz a Tatiana Filipa: *“senti-me muito nervosa porque tanta gente dentro da sala de aula, mas acho que os pais gostaram, porque não conheciam as canção e as danças timorenses, viram e gostaram.”* (Entr.E7). A mesma afirma: *“gostei, acho que conseguimos apresentar na perfeição.”* (TE.23\_E23). Acrescenta a Tatiana Jesus: *“sim, gostei, porque aprendemos coisas dos outros países, que às vezes nós não temos possibilidades de ir aos outros países e essas culturas vêm a nós e aprendemos e conhecemos estas culturas que vêm a nós,”* (Entr.E8).

A professora de História refere: *“Eu gostei imenso, eu acho que eles estavam bem dentro do espírito... e eles estavam muito entusiasmados e gostei imenso das vozes e acho que estava bem.”* (Entr.P2), demonstrando assim entusiasmo com a sua opinião. Também a professora de Educação Musical realçou: *“...tinham consciência que foram os únicos a entrarem no projeto..., estavam na expectativa de verem os músicos... e... saberem que iam tocar e cantar com os*

*outros músicos vindos de fora...”. Também acrescentou que “...o nível da apresentação foi boa para aquilo que se tinha trabalhado e foi boa... as pessoas gostaram, quem esteve a assistir e eu também tinha esta perceção que gostaram...” (Entr.P1).*

### **Conhecer a arte e cultura timorense**

Um dos objetivos deste Projeto Educativo foi as crianças conhecerem a cultura e a identidade timorense. Como afirma Arias (2002) a cultura é “...uma expressão da construção humana e a sua construção está repleta nos elementos e significados que vão identificar esse povo como pertencente a uma determinada comunidade ou região, diferenciando-os de outras comunidades.”

No processo de aprendizagem, Graciete João foi muito convicta: “...*foi muito interessante, se não fosse não teria conhecido as músicas e as danças timorenses ou a cultura timorense.*” (Entr.E4).

Sobre o momento em que os estudantes usaram os trajes timorenses no espetáculo, diz Ana Sofia: “...*sentimo-nos um pouco estranhos, éramos nós mas parecíamos timorenses.*” (Entr.E1). Confirma também a Diana Figueiredo referindo: “...*senti logo que era uma timorense. Nem parecíamos nós, são timorenses ou somos nós?*” (Entr.E3). Ainda no seguimento da opinião das colegas, António Dominique declara que com este projeto “...*aprendi novas coisas, novas músicas e nova cultura.*” (Entr.E2). Também a Diana Figueiredo argumenta: “...*adorei fazer estes tipos de trabalho, porque sou portuguesa nunca tinha ido a Timor Leste, então gostei de aprender nova cultura e que é de Timor... a música timorense é muito divertida, muito mexida e gosto deste tipo de música.*” (Entr.E3).

Demonstrando o seu agrado pelo projeto, Graciete João afirma: “...*foi excelente porque aprendi coisas que não sabia. As músicas timorenses nunca tinham ouvido.*” (Entr.E4). Também realça Tatiana Filipa “...*foi interessante porque conhecemos músicas e danças de outro país.*” (Entr.E7).

Mariana Ramon tem uma opinião idêntica quando diz: “...para mim, as aulas foram muita fixe, aprendei nova língua que eu nunca conhecia e saber a cultura timorense.” (TE.18\_E18). Ainda, segundo o André Filipe, aprenderam “...uma língua diferente, uma música diferente e também uma cultura diferente.” (TE.1\_E1).

O músico timorense referiu: “... conseguimos partilhar a cultura timorense com as crianças. Eles conseguiram aprender e perceber a cultura timorense.” (Entr.M2) e a professora de História realça: “...os trajes, eles adoraram, aliás houve uma que gostou tanto que foi almoçar com os trajes, até que eu disse para ela não sujar, mas foi para o refeitório com os trajes vestidos e foi significativo para eles.” (Entr.P2). Também sublinha a professora de Educação Musical “...os trajes foram um sucesso, isto foi outra motivação e eles estavam orgulhosos dos fatos, foram almoçar com os fatos para o refeitório...não houve aí nenhuma vergonha, houve até uma exibição ou queriam mostrar aos outros que tinham fatos diferentes.” (Entr.P1).

### **Participação dos músicos**

A presença dos músicos timorenses teve um impacto positivo junto dos estudantes, não só por causa da simpatia que reconheceram nos músicos convidados, mas também pela segurança que a sua experiência musical incutia nos estudantes. Esbateu-se rapidamente alguma sensação inicial de timidez ou vergonha. Segundo a Ana Sofia os músicos timorenses “...eram muito simpáticos e tinham muita experiência em música timorense, foi fácil de tocarmos e cantarmos juntos.” (Entr.E1). Diz a Graciete João: “...senti-me um bocadinho intimidada, mas depois de os conhecer melhor eram boas pessoas. Tocámos juntos e ajudou-nos também com mais segurança.” (Entr.E4).

Para a professora da Educação Musical é importante a presença dos músicos para os estudantes “...sentirem outras pessoas presentes no seu habitat...tem outro tipo de motivação... estão todos para o mesmo fim...e foi muito importante porque foi facilitador de aprendizagem.” (Entr.P1). Também a

professora de Matemática afirma que a presença dos músicos foi extremamente positiva: *“A ter um contacto direto uma vez que são eles próprias a participar e fazer.”* (Entr.P3).

### **Perspetivas de futuro**

A perceção do trabalho realizado suscita perspetivas em relação ao futuro que estão associadas a profissões no âmbito das artes e culturas performativas nos ambientes educativos como uma vivência de continuidade. Assim depois da apresentação, a diretora da escola dirigiu-se ao público e disse: *“já que todos os anos temos este tipo de projeto para os estagiários na nossa escola, desta vez, podíamos divulgar este projeto sobre Timor Leste cá na escola, talvez no final do ano escolar.”* (NC7\_12/12/2013).

Segundo a Professora de matemática, seria bom dar *“continuidade a este tipo de projeto que é ótimo... envolve os miúdos duma forma diferente e portanto a escola não é só isto, a escola é uma sociedade mais pequena depois acaba por ser maior e extremamente importante. Estão de parabéns.”* (Entr.P3).

Para a professora de História *“o projeto podia ser um bocadinho mais alargado, teria que ser com mais tempo.”* (Entr.P2). Na perspetiva da professora de Educação Musical *“...penso que para futuro vai haver sempre a necessidade de fazer uma ou duas aulas juntos...”*(Entr.P1). Também para este tipo de projeto o professor estagiário deu a sua opinião: *“...os alunos irem para a comunidade apresentar estas canções e dança, por exemplo celebrar o dia festivo da comunidade timorense em Portugal junto da embaixada de Timor Leste.”*(NC7\_12/12/2013).



## Capítulo IV - Conclusões

No que se refere às considerações finais sobre o nosso estudo, podemos afirmar que o projeto artístico e cultural que envolva as áreas artístico-musicais previstas nas competências essenciais para o ensino básico, contribui para o desenvolvimento qualitativo da educação artística. Neste contexto, os estudantes adquiriram competências artístico-musicais, possuíram um procedimento de multidisciplinaridade e obtiveram saberes profundos sobre a arte e cultura timorense e conheceram mais de perto a identidade timorense. Assim como afirma Hargreaves (2004) *“a música pode servir como referencial para o indivíduo se posicionar dentro da cultura tornando explícita a sua origem étnica, o seu género sexual e a sua classe.”* (p.1).

Aqui, apresentaremos as respostas à nossa questão de partida:

“Qual é o impacto das aprendizagens artísticas e culturais timorenses nos estudantes do 6º ano D da escola EB 2/3 Luís de Camões?”

Neste projeto foi bastante notório o envolvimento dos estudantes durante o desenvolvimento das atividades realizadas. O próprio projeto favoreceu um ambiente propício para fomentar os processos de aprendizagem.

A preparação foi feita pelo professor estagiário, que orientou e deu formação aos estudantes sobre a música e a dança timorenses. Após este trabalho ter sido efetuado e ensaiado ao longo de algum tempo, e sempre com grande entusiasmo e participação por parte dos estudantes, fez-se a apresentação pública do espetáculo. O impacto das aprendizagens artísticas e culturais timorenses nos estudantes foi muito positiva e todos se mostraram muito motivados e acima de tudo, muito felizes!

Este projeto foi bem recebido por toda a comunidade escolar, nomeadamente pelos professores e estudantes da classe em estudo, não havendo resistência por qualquer membro da comunidade escolar.

Podemos concluir, como foi verificado, que as aprendizagens artísticas e culturais timorenses tiveram um grande impacto nos estudantes da escola, porque: (a) conheceram a cultura timorense; (b) sentiram-se motivados a novas aprendizagens; (c) houve multidisciplinaridade e vontade de aprender mais

sobre Timor; (d) houve sensibilização sociocultural; (e) houve contacto direto com os músicos timorenses; (f) houve práticas lúdico-pedagógicas e (g) os estudantes representaram em público o resultado de todo o trabalho.

Conhecer a cultura timorense, foi um dos momentos significativos, revelador e importante de reabrir a página da história para estes estudantes conhecerem a cultura, a música e dança, assim como, estudarem a história deste povo. Mas principalmente experimentar e vivenciar a arte e a cultura tradicional timorenses. Assim como afirma Kymlicka (1996), a multiculturalidade está presente em todos os povos, em todas as nações e engloba todas as pessoas de grupos sociais. Os estudantes sentiram-se motivados para novas aprendizagens, porque foi a primeira vez que este tipo de projeto, principalmente sobre Timor Leste, foi realizado na sua escola.

Quando existe um trabalho de envolvimento dos estudantes e quando estes gostam do que estão a fazer, eles acabam por praticar com maior participação e o resultado será mais assegurado e positivo. Assim como afirma na proposta da Lucy Green (2008), sobre "crítica musical": "...é consistente e quer que os estudantes desenvolvam a perceção consciente da sua capacidade de expressar algo de si através da música." (p.14).

Vimos isto como um processo de ampliação das suas personalidades, uma vez que, através da execução, os estudantes se apropriam do que estão a fazer, identificando-se com a música. Este processo de individualização, uma vez que não é um objetivo típico de instrução da música tradicional, acreditamos então que devemos olhar além das nossas práticas de ensino atuais para desenvolver mais plenamente musicalidade nos estudantes.

A apresentação pública do trabalho é essencial. Segundo Swanwick (1979) o ato de performance é o papel primordial do intérprete, é fazer a mediação entre a obra e o ouvinte, a obra é projetada com clareza e sentido de significado nos gestos expressivos, mas também é sentida com impacto, com intensidade de sentimentos pessoais do intérprete. (pp. 51 – 56) Portanto, depois de terem um tempo de aprendizagem e os estudantes por sua vez aplicaram na ação o resultado do trabalho desenvolvido.

No processo de aprendizagem foram colocados na prática dois conceitos importantes segundo a teoria de Lucy Green (2001): o formal e não formal (informal). Sendo que as canções tradicionais timorenses ainda não têm as suas partituras musicais, o professor estagiário fez o arranjo das canções e pô-las nas pautas musicais como apoio para a aprendizagem formal. Foram distribuídas e entregues aos estudantes as partituras das canções. Durante as aprendizagens de tocar e cantar, todos seguiram o que estava escrito na partitura. Ao longo do processo, também foi utilizado o processo não formal. Foram introduzidos também na aula alguns vídeos de música e de dança timorense para os estudantes verem e compararem com o que estava escrito na pauta.

Em todo o processo utilizou-se mais o método não formal, pois trabalhamos com o processo de imitação, em que o professor mostra primeiro o que é para fazer e à posteriori os alunos imitam, isto tanto no instrumento, como na voz e na dança. Neste nosso projeto, desenvolvemos estas duas teorias de Lucy Green (2001).

A importância da música, “(...) considerada como um dos universais da cultura(...)” pode também constatar-se pelo facto de muitas vezes servir de suporte a “atividades culturais” (...) segundo Fukász, citado por Gomes, (2004; 44). Para o mesmo autor, “...a música pode fomentar os valores básicos, não somente no sentido cultural mas também no sentido social e moral” (ibidem).

A música, faz parte da cultura e como tal deve considerar-se desde o ponto de vista de atividades culturais. Como refere Andre-Egg (1999), ela potencia vários aspetos dos seres humanos, na medida em que “para alguns (...) é distração e desfrutar, para os outros é composição e harmonia; em alguns, é polifonia, notas e acordes. E para todos é uma forma de gozo espiritual, de emoção, de alegria, de felicidade, de plenitude às vezes” (Andre-Egg; 1999).

Relativamente às aprendizagens artístico-culturais, podemos concluir que adaptando o (c)LASP de Swanwick (1999) foi possível concretizar todas as atividades ligadas à vivência musical.

No que diz respeito à *literatura*, as crianças conseguiram efetivamente os textos das canções em língua “tétum” (timorense). A compreensão dos textos foi conseguida, foram entregues logo no início da primeira sessão de aula e a pronúncia também foi bem-sucedida. Demonstraram empenho e interesse, e isso refletiu-se na aprendizagem das três canções.

A leitura convencional da partitura ajudou bastante o processo de aprendizagem. Ao nível da identificação das notas, das figuras e até dos compassos verificou-se uma grande evolução. Todos perceberam que essa aprendizagem os fazia ganhar tempo e, quanto mais empenho tinham na aprendizagem da partitura, mais depressa tocaram com os instrumentos e o esforço foi aumentando de forma espontânea e assertiva.

Verificou-se claramente que o uso de *audição foi fulcral*. Ao longo de todo o processo constatou-se que o elemento auditivo, audição e imitação foram importantes para a rápida aprendizagem das canções em vocal e instrumental.

Nas *skills* de Swanwick (1999), dividimos as aprendizagens técnicas, vocais e instrumentais. Tendo em conta que os estudantes pouco sabiam tocar flauta e xilofones, também não conheciam as canções que iriam interpretar, eles conseguiram, em seis sessões, aprender a tocar e cantar as canções que iam interpretar em conjunto com os músicos timorenses na apresentação final.

No que diz respeito a *performance*, podemos confirmar que teve um resultado muito positivo. Os estudantes representaram em público o resultado de todo o seu trabalho.

A música representa um grande elo comunicativo. É a linguagem do som e letra que chegam ao ouvinte em forma de comunicação. Julgamos, portanto, que o uso da música em sala de aula é uma estratégia que pode ajudar o professor nas tarefas do ensino e de aprendizagem. Além de ser um instrumento afetivo, a música pode ser usada como ferramenta para explorar as aprendizagens, tanto na língua estrangeira ou na cultura estrangeira. Assim afirma Vygotsky (1978) na sua teoria da “Zona de Desenvolvimento Próximo” que o aluno consegue aprender com a assistência e orientação de um adulto, num ambiente autêntico e com afinidade entre os integrantes. No caso da aprendizagem de línguas “a

aprendizagem ideal ocorre em ambientes da língua e da cultura estrangeira, quando o aluno está exposto a um nível de interação com a outra cultura”. (p.86). Também diz Lima (2004) “o uso de objetivos culturais proporcionará uma imersão do estudante em diferentes culturas e, ao mesmo tempo, poderá ser associado a objetivos didático-pedagógicos secundários, direcionados às competências como *listening, speaking, reading, and writing*, na mesma atividade com canções. (p. 22).

Existiu multidisciplinaridade e vontade de aprender mais entre os estudantes. Houve uma fusão para uma melhor compreensão e conhecimento aprofundado da cultura timorense. Também se verificou uma mudança do comportamento dos estudantes em sala de aula, sendo que estes melhoraram as suas atitudes. O contributo que cada disciplina, com a sua área de conhecimento e saberes pode facultar a um projeto disciplinar, valoriza-o nas diferentes fases de desenvolvimento. Os professores podem estabelecer estratégias que conduzam a uma interação disciplinar e o estudante tem a possibilidade de interligar e relacionar a informação que apreende nas diversas disciplinas. Um projeto desta natureza estabelece incondicionalmente relações entre áreas disciplinares do conhecimento.

Uma das outras componentes que também foi apreciada era a sensibilização sociocultural. Portanto, “...educar consiste em procurar influenciar o outro, e influenciar o outro implica transmitir valores, dar uma direção e um sentido à vida convidando à adesão a uma certa visão do mundo” (Carvalho, 2006:54).

Deparámo-nos com práticas lúdicas e pedagógicas correspondentes com o currículo do Ministério da Educação do qual consta no seu âmbito organizador que o estudante “...ouve, analisa, descreve, compreende e avalia os diferentes códigos e convenções que constituem o vocabulário de várias culturas, através da audição, do movimento e da prática vocal e instrumental.” (ME., Currículo Nacional do Ensino Básico, 2001).

Assim, podemos confirmar que um trabalho pedagógico-musical deve-se realizar em contextos educativos que entendem a música como processo

contínuo de construção, que envolve perceber, sentir, experimentar, imitar, criar e refletir. Nesse sentido, importa, prioritariamente, a criança, o sujeito da experiência, e não a música, como muitas situações de ensino musical consideram. A educação musical não deve visar à formação de possíveis músicos do amanhã, mas sim à formação integral das crianças de hoje. (Brito, 2003; 46).

Neste contexto, houve aprendizagem cooperativa e entreajuda, sendo que os estudantes sentiram a necessidade de apoio para que o espetáculo fosse bem-sucedido. Assim, perceberam que só com cooperação entre todos é que esse objetivo seria alcançado. Sentiram ainda que o facto dos músicos timorenses se deslocarem à escola foi uma ajuda, foi também trabalho cooperativo e deu-lhes maior importância por saberem que as pessoas que lá iam faziam-no porque gostavam de participar neste projeto. É de realçar que existiu contacto direto com os músicos timorenses. Esta iniciativa de trazer os músicos à sala de aula foi um aspeto muito interessante e importante no processo de aprendizagem e que foi bastante realçado entre os estudantes. A presença dos músicos auxiliou, incentivou e motivou a participação dos estudantes no ato da elaboração e interpretação por meio da música ou de outra manifestação artística.

Todas as canções foram apoiadas, nos instrumentos e nas vozes, pelos músicos timorenses. Com a presença e apoio dos músicos os estudantes tornaram-se mais seguros e eficazes na sua atuação, verificou-se também que, ambos, os estudantes e os músicos tiveram a mesma finalidade: vivenciar, testemunhar e apresentar ao público o trabalho que prepararam neste breve momento, mas, com muita animação e divertimento. O contacto com os músicos profissionais na sala de aula serviu como inspirador e motivador para os estudantes. Deste modo, podemos concluir que o músico na sala de aula pode:

- (a) trabalhar individualmente com os estudantes;
- (b) trabalhar com os estudantes que têm necessidades especiais;
- (c) desenvolver ou melhorar a prática instrumental e vocal;
- (d) apoiar o professor de Educação Musical;
- (e) introduzir materiais para apoiar o programa de Educação Musical;
- (f) dar um

especial repertório para os estudantes; (g) criar composições e envolver os estudantes em improvisações na sala de aula; (i) criar histórias musicais que podem levar a produções musicais, por exemplo: filmes, peças de teatro, celebrações jubilares; (j) desenvolver a criatividade e as habilidades de composição por meio de atividades e jogos interativos; (k) ajudar o professor na composição e com as competências nos arranjos e (l) desenvolver habilidades na utilização de tecnologia de música.

O papel do professor é fundamental no processo de aprendizagem. O professor tende a ser criativo, e cria condições para proporcionar conhecimentos novos e cria novas oportunidades aos seus estudantes. Assim como refere Estanqueiro (2010) “...a *motivação dos professores condiciona a motivação dos alunos. Se o professor gosta de ensinar, poderá despertar, mais facilmente, o gosto de aprender*” (p.31). Em seguida, o professor deve dar sugestões e atuar como “modelos musicais” através de demonstração, de modo a ajudar os alunos a alcançar os objetivos que tinha estabelecido (Green 2008; 24). Para que um projeto educativo tenha um ambiente onde prospere, tem de ter relações caracterizadas pela confiança, pelo entendimento e pelo respeito dos outros. É necessário que o professor desempenhe um papel que contribua para este objetivo.

Num trabalho deste género, é importante que o professor se reconheça como sujeito conciliador no processo educativo e que tenha em conta que o aprendiz é um indivíduo produtor e reproduzidor de uma cultura e que só assim poderá ser a continuidade e transmissão de conhecimentos intergeracionais. Assim, a relação professor/aluno tem de ir ao encontro das novas realidades sociais e até mesmo na música e cultura é importante que o “mentor” deixe de estar afastado e passe a ser mais próximo, orientador, amigo e educador.

Swanwick (1999), evidência que a relação com a música subordina-se à relação do indivíduo com o mundo que o rodeia. Contudo, a função do professor não é fornecer elementos separadores, cabe a este ser fornecedor de música na sua globalidade dando mais ênfase a alguns elementos em detrimento de outros, dependendo de fatores intrínsecos e extrínsecos ao próprio professor e

aluno, na medida em que o indivíduo progride através de análises pessoais e permutas sociais. Assim, objetiva-se que o professor oriente o balanço entre estes fatores.

Para os professores, esta partilha deverá ter como objetivo um maior conhecimento acerca dos estudantes, nomeadamente no que diz respeito às suas competências pessoais e sociais, artísticas e culturais, e de outras áreas disciplinares, o que logicamente conduzirá às opções estratégicas pedagógicas que promovam o sucesso escolar e que conseqüentemente valorizam a escola.

Desta forma podemos concluir que as aprendizagens artísticas e culturais foram alcançadas e que de facto a integração dos estudantes do 6º ano D do ensino básico com os músicos favoreceram as mesmas finalidades. Neste contexto, a promoção de uma educação artística e cultural na escola implica um novo olhar na forma de esta se estruturar e organizar, desenvolver e valorizar a prática educativa dos profissionais, de se relacionar com a comunidade local e educativa, e aos músicos convidados de contribuir para a formação e educação dos estudantes.

#### **4.1. As limitações do estudo**

Em relação ao tempo, este foi muito escasso, sendo que se houvesse mais tempo, o projeto poderia ter uma outra grandiosidade.

No que se refere ao momento do espetáculo final, a limitação foi a do espaço, que era pequeno para a quantidade de pessoas que estava a assistir: pais, professores e mais uma turma do 5º ano. As desvantagens foram: (a) não foi possível colocar todos os intervenientes à vista dos espetadores; (b) a dança de roda não contou com o espaço adequado para deixar uma maior expressividade.

Já as vantagens foram as seguintes; (c) foi positiva a proximidade entre atores e público (d) e a presença dos músicos deu uma maior segurança aos estudantes para cantar e tocar.



## **4.2. Implicações educativas**

O projeto de aprendizagens artísticas e culturais timorenses levou o professor a um processo de reflexão e investigação. No que diz respeito à prática desenvolvida com os estudantes, a concretização de um projeto deste natureza necessitou que o professor conseguísse sair da sua zona de conforto e construísse, em poucas sessões, uma relação de confiança e autoridade com os estudantes. Para que tal fosse possível foi necessário haver iniciativa, coragem, disponibilidade, empenhamento, curiosidade, experimentação e dinamismo. Como autor que é, também deve utilizar as ferramentas de investigação com o objetivo de transformar a sua prática.

Após a realização deste projeto, deparámo-nos com algumas situações, que poderiam ser interessantes e implementadas futuramente, contudo necessitaríamos de mais tempo para ensaios com e sem músicos, e de um espaço mais adequado.

Será vantajosa a presença mais assídua dos músicos durante as aprendizagens, pois percecionámos que ajuda bastante, porque o trabalho tem o mesmo objetivo tanto para os alunos como para estes, sendo necessário mais tempo para aprenderem juntos. Outra hipótese de sugestão é levar a escola à comunidade timorense em Portugal nas festas oficiais na embaixada de Timor Leste em Lisboa.

O projeto agradou a todos os intervenientes no mesmo. Os estudantes, a escola e os músicos timorenses reconheceram a importância desta iniciativa em termos educativos e culturais, defendendo que deve ter continuidade com outras atividades semelhantes, que envolvam a escola e a comunidade.

Sugerimos também projetos que proporcionem um maior envolvimento da escola com as comunidades.

## Bibliografia

- ADAMS, P. (2001). *Resources and activities beyond the schools*. In Philpott, C. & Plummeridge, C. (Eds.). *Issues in Music Teaching*. London: Taylor & Francis.
- AFONSO, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação. Uma guia prática e crítico*. Porto: A. Editores.
- AMARAL, A. & MARTINS, A. (2002). *Educação Artística 1º Ciclo Ensino Básico: Música 1 Livro Professor*. Porto: Porto Editora.
- ANDER-EGG, E. (1999). *O Léxico do Animador*. Amarante: Edições ANASC.
- ARIAS, P. G. (2002). *La Cultura. Estrategias Conceptuales para comprender a identidad, la diversidad, la alteridad y la diferencia*. Escuela de Antropologia Aplicada UPS-Quito. Adiciones Abya-yala.
- ARÓN, A.M. & MILIC, N. (1994). *Viver com os outros*. Campinas: Psy.
- BARDIN, L. (2011). *Análise de conteúdo*. (4ª ed.). Lisboa: Edições 70.
- BARRETO, S. (1991). *Obra Coral*. Almada: Edição do Coro Polifónico de Almada.
- BELL, J. (1993). *Como Realizar um Projecto de Investigação*. Lisboa: Gradiva.
- BLACKING, J. (1981). *making Artistic Popular Music: The Goal of True Folk, Popular Music*. 9 - 14.
- BOGDAN, Robert & BIKLEN, Sari. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma Introdução à teoria e aos Métodos. Coleção Ciências da Educação*. Porto: Porto Editora.
- BRITO, T. A. (1994). *Música na Educação Infantil - propostas para a formação integral da criança*. São Paulo: Peirópolis.
- CARVALHO, A. D. & BATISTA, I. (2004). *Educação Social Fundamento e Estratégias*. Porto: Porto Editora.
- COSTA, B. (1998). *Exclusões Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- ERECSSON, K. A., KRAMPE, R. TH. & TESCH-ROMER, C. (1993). *The Role of Deliberate Practice in the Acquisition of Expert Performance* (Vol. 100).

ESTANQUEIRO, A. (2001). *Boas Práticas na Educação. O papel dos professores*. Lisboa: Presença.

FARIA, M. N. (2001). *A Música, fator impoetante na aprendizagem. Assis chateaubrind Monografia (Especialização em Psicopedagogia) - Centro Técnico-Educacional Superior de Oeste Paranaerense*. CTESOP/CAEDRHS.

FERREIRA, M. M. (2004). *Formar melhor para um melhor educar* (URL: <http://ipv.pt/millenium30/10.pdf> ed.). Versão eletrónica, ISTV, Millenium - Revista.

FIGUEIREDO, Isabel & VASCONCELOS, António. (2002). *A música no ensino básico: para uma prática artística sustentada. Música, Psicologia e Educação*. Porto: CIPEM ESSE do Porto.

FLEURI, R. M. (2003). *Intercultural e Educação*. Brasil: Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação.

FREIRE, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* (Vol. 30 ed.). São Paulo: Paz e Terra.

GAMBLE, T. (1984). *Imaginatio and Understanding in the Music Curriculum* (Vol. 1). British Journal of Music Education.

GIL, A. C. (2008). *Didática do ensino superior* (Vol. 1ª Edição). São Paulo: Atlas.

GOMES, A. (2002). *A Música com o fator de autocrescimento individual e comunitário: Dissertação de Mestrado em Educação na Especialidade da educação de Adultos*. Braga: Universidade do Munho.

GREEN, L. (2001). *How popular musicians learn*. London: Ashgate.

GREEN, L. (2002). *How popular musicians lear: a way ahead for music education*. London & New Yourk: Ashgate Press.

GREEN, L. (2008). *Music, Informal Learning and the School: A New Classroom Pedagogy*. London: Ashgate.

HALLAM, S. (1997). *Approaches to instrumental music practice of experts and novices: Implications for education. In: Does practicemake perfect? JORGENSEN, Harald; LEHMAN, Adreas C. (Eds)*. Oslo.

HAMADACHE, A. (1991). *L'Éducation non Formelle: Concept et Illustration*. (Vol. 21). Perspective.

HARGREAVES, D. e. (2004). What are musical identities, and why are they important? In: MACDONALD et cols. *Musical Identities*. Oxford: New York.

HERZBERG, F. (1959). *The Motivation to Work* - John Wiley and Sons. New York.

HORTON, P. B. & HUNT, C. L. (1981). *Sociologia*. São Paulo: MacGraw-Hill.

JOANIQUE, P. S. (2004). *Tutoia entre Iguales: El Aprendizaje cooperativo, una competencia básica, Aula, nº 132*.

JONHNSON, D. W. (1999). *Aprende juntos e solos: Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista*. Argentina: Aique Grupo Editor S.A.

JONHNSON, D. W. (1999). *El aprndizagem cooperativo en el aula*. Argentina: Paidos.

KODÁLY, Z. (1974). *The selected Writingd of Zoltan Kodálu*. Londres: Shott.

KYMLICKA, W. (1996). *Ciudadanía multicultural*. Barcelona : Ediciones Paidos Iberica.

LANGFORD, P. E. (2005). *Vygostky's development and Educational Psycology*. (Vol. First Publish). Psycology Press 27 Church Road, Hove, East Sussex BN3 2FA 312.

LE MOS, M. S. (2010). *Motivação de Aprendizagem. In Guilhermina Lobato Miranda e sara Bahia (Org.) Psicologia da educação. Temas desenvolvimento, aprendizagem e ensino*. Lisboa: Relógio da d'Água.

LIMA, L. R. (2004). O uso de canções no ensino de Inglês como língua estrangeira; a quetão cultural. 1, 173 - 192. Salvador: EDUFBa.

LOPES, J & SILVA, H. (2009). *Apendizagem Cooperativa na sala de auala*. Lisboa - Porto: Lidel.

LOPES, José e SILVA, Helena Santos. (2010). *O Professor faz a diferença*. Lisboa: Lidel.

MARTINS, I. P. (2002). *Educação e Educação em Ciências*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

MATOS, M. (1997). *Comunicação e gestão de conflitos na escola*. Lisboa: EMH- Universidade de Lisboa.

McCLELLAND, D. (1987). *Human Motivation*. New York: Cambridge University.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais*. Lisboa: ME - DEB.

ORFF, C. &. (1961-1974). *Orff-Schulwerk, Música para Crianças*. (Vols. I e II, M. L. Martins, Trad. e adapt). (Mainz, Ed.) Schott.

PASCUAL, P. (2002). *Didáctica da la Música Para Primário*. Madrid: Pearson Educación.

PERES, A. N. (1999). *Educação Intercultural: Utopia ou Realidade?* Porto: Profedições.

PUJOLÁS, A. N. (2008). *9 Ideias chave: El aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Graó.

QUIVY, R. (1995). *Manual de investigação em ciências* (2ª Edição ed.). Lisboa: Gradiva.

REGLSKI, T. (1975). *Principles and Problems of Music Education*. New Jersey: Prentice-Hall.

SOUSA, A. B. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação. Bases Psicopedagógica* (Vol. 1º). Lisboa: Instituto Piaget.

SOUSA, M. (2000). *Metodologias do Ensino da Música para Crianças*. Gaia: Edições Gailivro.

SWANWICK, K. (1979). *A basis for music education*. London: Routledge.

SWANWICK, K. (1999). *Teaching musically*. London: Routledge.

TYLOR, E. B. (1871). *Primitive Culture: Research into the Development of Mythology. Phylosophy, Religion, Art and Custom*. London: John Murray.

UNESCO, *Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura*. (1978). Paris, França.

VASCONCELOS, A. A. (2006). *Ensino de música 1º ciclo do ensino básico - orientações programáticas*. Lisboa: Ministério da Educação.

VYGOSTKY, L. S. (1989). "Concrete Human Psychology". *Soviet Psychology*.

WANG, M. (1998). *Atendendo alunos com necessidades especiais: equidade e acesso*. In: Ainscow, G. Petter & M. Wang, *caminho para as escolas inclusivas*. Lisboa: Institut de Inovação Educacional.

WILLIAMON, A. (2004). *Musical Excellence. Strategies and techniques to enhance performance*. Oxford: University Press.

## Anexo DVD